المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية مكة المكرمة
قسم المناهج وطرق التدريس

دراسة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية في جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية

إعداد
إبتسام حسين عقيل الجفري

إشراف
د. ابراهيم محمود حسين قلاته
الأستاذ المشارك
بقسم المناهج وطرق التدريس

بحث مكمل لنيل درجة الدكتوراه في التربية
(المناهج وطرق التدريس)

١٤١٣هـ - ١٩٩٣م

نموذج رقـــــــــم (٨)

أجازة أطروحة علمية فى صيغتها النهائية بعد اجراء التعديلات المطلوبة

الإسم رباعي: ابتسام بنت حسين عقيل جفرى. الكلية: التربية. القسم: المناهج وطرق التدريس.

الأطروحة مقدمة لنيل درجة: الدكتوراه. التخصص: المناهج وطرق التدريس اللغة الانجليزية.

عنوان الأطروحة: دراسة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية.

* *

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين... وبعد:

فبناء على توصية اللجنة المكونة لمناقشة الأطروحة المذكورة عاليه والتى تمت مناقشتها بتاريخ ١٧/٦/١٤١٤هـ.. بقبول الأطروحة بعد اجراء التعديلات المطلوبة وحيث قد تم عمل اللازم.. فإن اللجنة توصي بأجازة الأطروحة فى صيغتها النهائية المرفقة كمتطلب تكميلي للدرجة العلمية المذكورة أعلاه...

والله الموفق..

أعضاء اللجنة

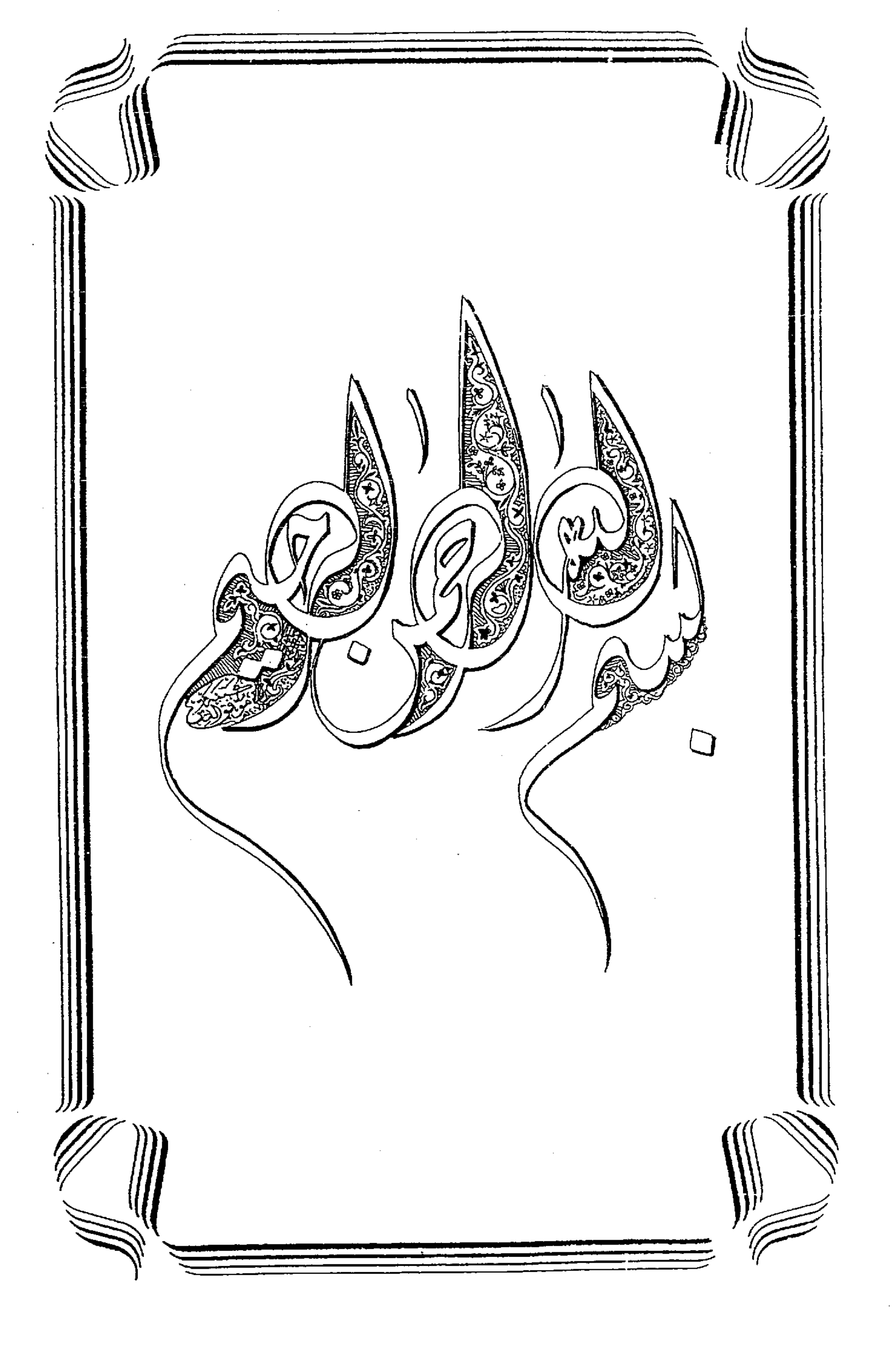
المشرف	مناقش من داخل القسم	مناقش من خارج القسم
الإسم: د. ابراهيم محمود حسين فلاته.	الإسم: د. عبد الحكيم موسى مبارك.	الإسم: أ.د. عواطف على شعير.
التوقيع:	التوقيع:	التوقيع:

يعتمد:

رئيس قسم المناهج وطرق التدريس

د. سليمان محمد الوابلي

* يوضع هذا النموذج أمام الصفحة المقابلة لصفحة عنوان الأطروحة فى كل صفحة من الرسالة.


بسم الله الرحمن الرحيم

ملخص البحث

دراسة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية

تهدف هذه الدراسة إلى تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية من خلال التعرف على الوضع الفعلى لها فى ضوء المعايير العلمية لتطوير تلك المقررات وبما يتمشى مع الاتجاهات العالمية الحديثة فى إعداد معلم اللغة الانجليزية، وذلك من وجهة نظر أساتذة المقررات وطلابها وطالباتها ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية.

ولقد حددت مشكلة البحث فى عدد من التساؤلات التى تمت الإجابة عليها من خلال الإطار النظرى والتطبيق العملى للدراسة. وتم استخدام المنهج الوصفى لعرض وتحليل ونقد البحوث والدراسات المرتبطة بمجال البحث ومن خلال ذلك تم حصر وتحديد المعايير العلمية لتطوير المقررات، ولقد اشتقت الباحثة من تلك المعايير بنوداً محددة تمت الاستفادة منها فى بناء أدوات البحث المتمثلة فى الاستبانة، وإستمارة تقييم توصيف المقررات، والمقابلة المقننة.

وللإجابة على اسئلة البحث طبقت أدوات البحث على العينة التى بلغ عددها (٤٩٥) مستجيباً، واستخدمت المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار (ت) واختبار (ف) تحليل التباين الاحادى لتحليل نتائج الاستبانة، واستخدمت المتوسطات والانحرافات المعيارية لتحليل نتائج أداة تقييم توصيف المقررات أما معادلات النسب المئوية والتكرارات فقد استعملت لتحليل نتائج المقابلة المقننة.

وكانت أهم النتائج التى توصلت اليها الدراسة كالتالى:

* أن هناك قصور فى تطبيق المعايير العلمية لتطوير المقررات بشكل صحيح فى كل من مجالات الأهداف، والمحتوى، والتنظيم، وطرق ووسائل التدريس والتقويم.
* أن الواقع الفعلى للمقررات لايصل إلى ماهو منشود منها بهدف تطويرها.
* أن درجة الأهمية تفوق درجة التركيز أو الاستخدام بفارق ذى دلالة إحصائية فى كل من مجالات الأهداف، والمحتوى، وطرق ووسائل التدريس والتقويم فيما عدا وسيلتى (الاختبار النصفى والنهائى) فإن درجة الاستخدام فيها تفوّق درجة الأهمية. وكذلك مجال التنظيم فإن درجة استخدام تنظيم المنهج حول موضوعات تفوق درجة الأهمية فيها.
* تتفق عينة البحث على إعطاء المقدمة فى الترتيب لأهمية التركيز على الأهداف التالية:
  - القدرة على تطوير طرق تدريس مهارات السماع والتحدث والقراءة والكتابة ومكونات كل مهارة.
  - القدرة على تطبيق الطرق والاتجاهات الأساسية فى تدريس اللغة الانجليزية.
  - القدرة على تطوير أساليب فعّالة فى إدارة وضبط الفصل.
* تتفق عينة البحث على إعطاء المقدمة فى ترتيب الأهمية لمجالات المحتوى التالية:
  - تدريس مهارات اللغة، تخطيط واعداد الدروس، طرق تدريس اللغة، مهارات التدريس.
* تتفق عينة البحث من اساتذة المقررات على اعطاء المقدمة فى الترتيب لأهمية التنظيمات التالية:
  - تنظيم المنهج حول أساليب ومهارات، تنظيم المنهج حول مهارات، تنظيم المنهج حول مهام ووظائف.
* تتفق عينة البحث على اعطاء المقدمة فى الترتيب لأهمية استخدام طرق التدريس التالية:
  - عرض الدرس، المناقشة الجماعية والزوجية، الملاحظة، التدريس القائم على النشاط.
* تتفق عينة البحث على اعطاء المقدمة فى الترتيب لأهمية استخدام وسائل التدريس التالية:
  - أجهزة الفيديو، أجهزة التسجيلات الصوتية، أجهزة العرض العلوية.
* تتفق عينة البحث على اعطاء المقدمة فى الترتيب لأهمية استخدام وسائل التقويم التالية:
  - الحضور والمشاركة، التربية العملية، واجبات اسبوعية، تقويم خطط الدروس.

ولقد أوصت الدراسة بما يلى:

١- تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية فى ضوء النتائج والتوصيات التى قدمتها الدراسة.

٢- تطبيق النموذج المقترح فى جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية.

٣- الاستفادة من التوصيف المقترح فى تدريس المقررات فى جامعات وكليات التربية للبنات.

٤- القيام بدراسة مماثلة فى مقررات دراسية أخرى فى الاقسام المختلفة بالجامعات والكليات.

الباحثة	المشرف على البحث	عميد كلية التربية
ابتسام حسين عقيل الجفرى	د. ابراهيم محمود حسين فلاتة	د. حسن بن على مختار

اهداء

إلى من تحملا في سبيل تربيتي الكثير من الجهد والعناء

وتعهدانى بالنصح والإرشاد... والدى ووالدتى

اللذين امرنى الله بشكرهما.. وبرهما

إلى روح أخى الأكبر الطاهرة... التى قدمت لى كل الدعم

والتوجيه.. رحمه الله.. وأسكنه فسيح جناته.

إلى أختى.. واخوانى الأعزاء.. اللذين وقفوا بجوارى

وأمدونى بالتشجيع والمساندة فى جميع مراحل هذا الجهد المتواضع.

إلى كل هؤلاء.. أهدى هذه الثمرة العلمية المتواضعة

عرفاناً بجميلهم.. واحتساباً لصنيعهم.

سائلة المولى القدير أن ينفع بها كل طالب علم وطالبته.

والله ولى التوفيق.

شكر وتقدير

الحمد لله مالك النفس وملهمها، والصلاة والسلام على النبى الامى الأمين رحمة وهداية للعالمين وعلى آله وصحابته ومن اهتدى بهديه الى يوم الدين.

يطيب للباحثة بعدما هدأت النفس اثر طول عناء واستقر البحث فى صورته النهائية أن تتقدم باسمى آيات الشكر والتقدير لكل من ساهم معها فى إنجاز هذا الجهد المتواضع. وتبدأ بتقديم خالص شكرها وتقديرها للأستاذ الفاضل سعادة الدكتور ابراهيم محمود حسين فلاته المشرف على البحث على تفضله بالإشراف على هذا البحث وتقديمه التوجيهات الرشيدة والآراء الصائبة مما كان له كبير الاثر فى إتمام هذا البحث.

ولا يفوتها أن تتوجه بالشكر للمشرف السابق على هذه الدراسة سعادة الدكتور محمد عمر خرد الذى كان لتوجيهاته ومراجعه المفيدة، ابان اختيارها لموضوع الدراسة خير معين لها بعد الله. فلا أقل من كلمات مضيئة تسجل اسمى آيات الشكر لشخصه.

وأيضاً الشكر والتقدير لعمادة كلية التربية ورئيس واعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس بجامعة أم القرى على ما بذلوه من جهود فى إخراج برنامج الدكتوراه الى حيز الوجود.

وتقدم الباحثة فائق احترامها وتقديرها لأعضاء لجنة تحكيم خطة البحث وهم: الدكتور أحمد السيد عبد الحميد والدكتور أحمد السقاف والدكتور عبد الحكيم موسى والدكتور موسى الحبيب، وكذلك المشاركين في تحكيم أدوات البحث من أعضاء وعضوات هيئة التدريس في قسم المناهج وطرق التدريس وقسم علم النفس وقسم التربية وقسم اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة، وذلك لما قدموه من توجيهات قيمة أثرت فى دقة البحث وموضوعيته.

كما تسدى الباحثة فائق شكرها وامتنانها لكل من الاستاذ الفاضل الدكتور على عسيرى والاستاذ الدكتور زايد الحارثى على إرشاداتهما المنهجية والإحصائية فى مجال البحث العلمى، وشكرها الجزيل أيضاً للأستاذ محمد صابر عقّارة بالحاسب الآلى بجامعة أم القرى لما بذله من جهد خالص فى تحليل بيانات البحث.

وتخص الباحثة بالشكر العميق الأستاذين الكريمين الأستاذة الدكتورة عواطف على شعير أستاذة المناهج وطرق تدريس اللغة الانجليزية فى كلية التربية للبنات بمكة، والدكتور عبد الحكيم موسى مبارك الأستاذ المشارك فى كلية التربية فى جامعة أم القرى بمكة المكرمة اللذين تفضلا مشكورين بقبول مناقشة هذا البحث وتنقيحه وتصويبه، فجزاهما الله عنها خير الجزاء.

وجزيل شكرها وتقديرها تقدمه أيضاً لجميع المؤسسات والهيئات العلمية التى قامت بتزويدها بالنافع من المعلومات والمراجع القيمة. ولا يفوت الباحثة أن تسطر جزيل شكرها وعظيم أمتنانها لجميع العاملين بمؤسسة المعلوماتية لما بذلوه من جهد مشكور في تنسيق وإخراج هذا البحث.

وأيضاً تقدم عظيم شكرها وتقديرها لكافة أفراد أسرتها الكريمة، الى والدها ووالدتها الحبيبة التى أنارت لها طريق العلم بدعواتها الصادقة وإلى اختها واخوانها الأعزاء اللذين قاموا بمساندتها وتشجيعها على مواصلة هذا الجهد العلمى.

فالشكر والعرفان لهم جميعاً.

الباحثة

محتويات البحث

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الفصل الأول

مشكلة البحث وتحديدها

* مقدمة
* الإحساس بمشكلة البحث وتحديدها
* أهمية البحث
* أهداف البحث
* أسئلة البحث
* حدود البحث
* مصطلحات البحث

مقدمة:

ان من دواعى تطوير أى مقرر؛ حدوث تطورات اجتماعية واقتصادية فى المجتمع تتطلب مراجعة مناهج التعليم لمعرفة مدى ملاءمتها لهذه التطورات.

وفى مجتمعنا «المملكة العربية السعودية» الذى يتطور نحو الاخذ بأحدث الاساليب العلمية لحل مشكلاته وتطوير حياته، فإنه ينبغى أن تراجع مناهج التعليم فيه لضمان قدرة أجياله الصاعدة وشبابه الرائد على مواكبة هذا التطور.

واننا فى جامعاتنا وكلياتنا نسعى دائماً إلى البحث فيما نقدمه لطلابنا وطالباتنا من خبرات مهارية ومعرفية ووجدانية؛ وما ينبغى أن يلموا به منها، وهذا البحث يتطلب دائماً الوعى بالمجالات المختلفة للنشاط الانسانى، وبالتطورات الحادثة فى الثقافة الانسانية.

ولما كانت المناهج الدراسية تعبيراً مجسماً عن معانى الحياة الاجتماعية الحاضرة التى نرغب فى نقلها للناشئين، فقد يكون من الضرورى أن تراجع هذه المناهج بين الحين والآخر من حيث الكم والكيف، فى ضوء التطورات التى تحدث فيها. وهنا تجدر الاشارة الى أن التطورات التى تحدث فى المعرفة الانسانية قد لاتعنى فقط تغيراً فى مضمون المواد من حيث ازدياد المعرفة أو تطور بعض المبادئ والمفاهيم، بل تعني أيضاً تغيراً فى الاهداف نفسها وفى نوع المعرفة المرغوبة.

ان التطور التكنولوجى الذى غير من طبيعة العمل الانسانى ودوره فى عملية الانتاج يجعلنا نراجع أهداف التعليم ومضمونه، ومن الطبيعى أن البحث فى هذه المجالات لم ولن يتوقف، وبالتالى فان معارفنا دائمة التطور، ومن ثم فقد يكون أمراً مسلماً به أن أى جديد فى ميادين البحث التربوى لابد وأن ينعكس على المنهج باعتباره المخطط العلمى المعد لتعلم الافراد.

ولقد شهدت المملكة العربية السعودية فى غضون السنوات الماضية تطورات

اجتماعية واقتصادية وصناعية وتكنولوجية كان لابد وأن تنعكس على المناهج؛ خاصة وأن المناهج عنصر أساسى من عناصر التعليم، فهى التى تعكس ظروف المجتمع وتترجم إحتياجاته وتعمل على تحقيق أهدافه. فتطوير المناهج اذاً تطوير للفرد والمجتمع على حد سواء.

وعلى مستوى التعليم العالى، الذى تعتبر مناهجه من أكثر العوامل تأثيراً فى تكوين مخرجاته؛ ذلك أن مايكتسبه طالب التعليم العالى من المعلومات والمهارات والاتجاهات والقدرات تعتمد بالدرجة الأولى على مضمون المقررات وأساليب تدريسها ودراستها. ومن هنا كانت أهمية التقويم المستمر لمناهج التعليم وكذلك أهمية التطوير المستمر لها. فلقد أوكلت وزارة التعليم العالى أمر بناء المناهج وتطويرها للأقسام العلمية فى كل جامعة، حيث يقوم كل قسم حسب تخصصه بتكليف لجان لدراسة وتطوير المقررات الدراسية المقدمة لطلبة وطالبات الجامعات. ويؤكد هذا الاتجاه ماجاء فى وقائع الندوة الفكرية الثانية لرؤساء ومديرى الجامعات فى الدول الاعضاء بمكتب التربية العربية لدول الخليج والتى أقيمت فى جامعة الملك عبد العزيز فى جدة من ٢٣إلى٢٥ رجب عام ١٤٠٥هـ حيث تمت مناقشة تطوير المناهج واختيار البرامج الدراسية التى تحقق أهداف التعليم العالى، كما تمت مناقشة دواعى التطوير وغاياته ومادته ومجالاته ومبادئه. وكان من أهم التوصيات التى قدمتها الندوة ضرورة استخدام اساليب ومنهجيات شاملة متكاملة تتناول بالتطوير عناصر متعددة.(كاظم، ١٤٠٥: ٨٩- ٩٧)

ان الدعوة لاجراء عمليات التقويم والتطوير لمناهج الجامعات بصورة متكررة ومستمرة، أمر طبيعي فى عصر تتغير فيه المعارف وتتطور بسرعة كبيرة، وكذلك أدوات العمل وأساليبه وتقنياته، وأي محتوى دراسي نضعه اليوم سيغدو قديماً أو متخلفاً يحتاج الى تغيير أو تطعيم بالمعارف الجديدة والمهارات المستجدة.

ويؤكد هذا الرأى توصيات ندوة «سياسة تطوير التعليم العالى فى الوطن العربى» والتى أقيمت فى دمشق من ٤إلى٩ ربيع الأول ١٤٠٦هـ، ١٦الى٢١ نوفمبر ١٩٨٥م. إذ

كان من أهم التوصيات التى قدمتها الندوة ضرورة تطوير محتوى التعليم العالى لزيادة ملاءمته لاحتياجات التنمية الشاملة، ورفع مستوى كفاءته فى تأهيل الطلبة للحياة والعمل.

ويعلق رحمة (١٩٨٥: ٣٣) على ماجاء فى توصيات الندوة السابقة قائلاً: «إن إطلاق هذه الدعوة العامة لتقويم المناهج وتطويرها لايعنى أننا نغفل عن عمليات تجديد الخطط الدراسية ومضمون المقررات التى تقوم بها عدة كليات، وإنما نعتبر ذلك أمراً طبيعياً وضرورياً ينبغى أن يحصل باستمرار بالطرق العلمية الموضوعية، كما ينبغى أن تحذو جميع الكليات الحذو ذاته حتى يبقى تعليمنا العالى مواكباً للجديد النافع من المعارف وتطبيقاتها ومن التكنولوجيا واحتياجاتها من المتخصصين المهرة».

ان مناهج التعليم العالى فى كلياتنا وجامعاتنا لاتتضمن المقررات ومحتواها من المعارف والتدريبات فحسب، بل تتضمن أيضاً اساليب التدريس والتقويم وتقنياتها. وفى دراسة بعنوان «سياسة تطوير التعليم العالى فى الوطن العربى مجالاتها وأولوياتها» يقول (رحمة، ١٩٨٥:٣٤) فى هذا الشأن. «وفى هذا المجال نلاحظ أن الحاجة ماسة لتطوير هذه الأدوات التعليمية حيث أننا مانزال فى جامعاتنا ومعاهدنا بعيدين عن استخدام الاساليب التدريسية المتطورة ووسائلها كالبرامج والرزم التعليمية والتعليم المصغَّر والكمبيوتر والافلام وسواها، وما زالت المحاضرة أسلوبنا المفضل أو الوحيد، والسبورة أداتنا الأولى والوحيدة، وقد نؤلف لطلابنا كتاباً أو أملية، فإذا لم نفعل عندها لايجدون فى المكتبات مايسد النقص ويوفر مصدراً مناسباً للمعلومات المطلوبة.»

ولقد حظي موضوع تطوير برامج اعداد المعلم وتدريبه، باهتمام كبير فى مختلف أرجاء العالم. فعلى مستوى الوطن العربى لقيت القضية إهتماماً واضحاً. ولاشك أن ندوة «اعداد المعلم بدول الخليج العربى» والتى نظمها مركز البحوث التربوية بجامعة قطر بالتعاون مع مكتب التربية العربي لدول الخليج عام ١٩٨٤م تعبير عن هذا الإهتمام. أما في ندوة «المعلم فى الوطن العربى بين الحاضر والمستقبل» والتي عقدتها جمعية

المعلمين الكويتية فلقد أشار (بشارة، ١٩٨٤: ٢٨) الى العديد من الانتقادات التى وجهت الى طرق التدريس التقليدية فى اعداد وتدريب المعلمين من أهمها «عدم وجود ارتباط في هذه الطرق بين النظرية والتطبيق، وفي كثير من الأحيان توجد هوّة كبيرة بين الاثنين من البداية حتى النهاية؛ فما يأخذه الطالب فى مادة الطرائق الخاصة بعيد جداً عما يشاهده أو يطبقه فى الموقف التعليمى والتعلمى الحقيقى».

ويعلق (دوانى، ١٩٨٤: ٥) على ما اشار إليه بشارة من انتقادات حول طرق التدريس في مقالة بعنوان «الدور المستقبلى للمعلم في الوطن العربى» قائلاً:

ان التطلع نحو التجديد في اعداد المعلمين أضحى ضرورة ملحة للمعلم، كى يتمكن من القيام بمهمته في التفاعل مع النشء وبالتالى مع حاضر المجتمع ومستقبله. لكن عملية تحديث كبيرة كهذه تحتاج إلى ادخال تعديلات وتغييرات جذرية على متغيرات العملية التربوية كالأهداف والنشاطات المنهجية والكتب وطرق التدريس وأساليب التقويم والتلميذ والمعلم. ونظراً لاعتبار المعلم متغيراً أساسياً ومؤثراً، فلابد من إعادة النظر في مقومات نجاحه وطرق إعداده.

كما ساهم مكتب التربية العربى لدول الخليج مساهمة كبيرة فى تشخيص مشكلة اعداد المعلم واقتراح سبل تطويره من خلال الدراسة وتنظيم الندوات، ومن بين تلك الندوات الندوة التى نظمها المكتب فى الكويت عام ١٩٨٦م تحت عنوان «المعلم قيمة واثر» وكذلك اللقاء الذى نظمه المكتب فى البحرين عام ١٩٨٨م للمسؤلين عن اعداد المعلم بدول الخليج العربى. ومنها الدراسة التي قام بها ظافر (١٤٠٩هـ) بعنوان «برامج ومناهج كليات التربية فى دول الخليج العربى».

وعلى الرغم من كل تلك المؤتمرات، والندوات التى تنادى بضرورة تحسين وتطوير برامج إعداد المعلمين، الا أن «برامج اعداد المعلم بكليات التربية مازالت عاجزة عن تكوين المعلم واعداده فى ضوء الأدوار المطلوبة منه فى عصر التقدم العلمى والتكنولوجى» (الجبر، ١٤١٣: ٩).

وحيث أن مقررات طرق تدريس اللغة الإنجليزية على أنها لغة اجنبيـــــة* (TEFL Methods Courses) تعتبر أحد المكونات الهامة والحساسة في برامج إعداد المعلمين (Bennet, 1978: 232) ذلك لأنها على حد قول جروس (Grosse, 1991:29) «هى الأداة الأساسية لتدريس علم أصول التدريس في معظم برامج اعداد معلم اللغة الإنجليزية للناطقين بلغات أخرى، وأن مهمة مقرر طرق التدريس هى تنمية المعرفة، والمهارات، والاتجاهات، والوعى بدور المدرسين». فهى الأولى كما ذكرت جروس (Grosse) بأن تُجرى عليها عمليات التحسين والتطوير خاصة وأن الاتجاهات الحديثة في التربية «تقترح بناء مقررات طرق التدريس على أساس معرفة ما يجب أن يعرفه ويؤديه معلم اللغة الإنجليزية حتى يكون معلماً فعَّالاً، إلا أن تحديد أساس هذه المعرفة لازالت عملية غير دقيقة في مجال تدريس الإنجليزية للناطقين بلغات أخرى، شأنها في ذلك شأن الحقول التعليمية الأخرى». (ص٣٠).

ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة وجد برناردت وحمَّادو (Bernardt and Hammado 1987)، أن هناك نُدرة في الدراسات المتعلقة بهذا المجال، وخاصة في مجال المناهج، ولقد قاما بالتأكيد على الحاجة الماسة إلى اجراء ابحاث حول المناهج وطرق التدريس، كما توصلا إلى نتيجتين هامتين في هذا المجال هما:

١- الحاجة إلى خبرات علمية أكثر، بدلاً من تقديم محاضرات عن النظريات في هذا الحقل.

٢- الحاجة إلى تعاون أكثر بين المشرفين المعنيين من قبل الجامعة، وبين معلم المدرسة، والطالب المعلم اثناء التدريب على التدريس.

---

* سوف تلتزم الباحثة باستخدام عبارة «مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية» فى أغلب صفحات الدراسة دون ذكر عبارة «على أنها لغة أجنبية» وذلك لأنه مفهوم ضمنياً أن اللغة الانجليزية يتم تدريسها على أنها لغة أجنبية فى المملكة العربية السعودية.

ومن أجل اشباع تلك الحاجات يؤكد كل من جارفيز وبرناردت (Jarvis and Bernardt 1987)

أن العامل الهام الآن والذى يدور حوله الاهتمام العام، هو البحث في التوزيع الأكثر ملاءمة لمحتوى المقرر، في مكان وخبرات الحقل، وفي اتساق الموضوعات فى مقررات طرق التدريس في تدريس اللغة الاتصالى.

ويُعلق على هذه الفكرة أومالى(O`Malley, 1988: 7) قائلاً: «ان مثل هذا البحث يستلزم مقارنة آراء أولئك القائمين على تنظيم منهج مقررات طرق التدريس بالجامعات مع آراء أولئك الذين يمارسون عملية التدريس داخل المدارس».

إن ما ذكر سابقاً يدل على أهمية البحث الحالى وإجراءاته.

الاحساس بمشكلة البحث وتحديدها:

تعتبر المملكة العربية السعودية من بين الدول التى أولت مسألة تعليم اللغة الانجليزية إهتماماً ملحوظاً، فلقد ورد فى سياسة التعليم فى المملكة العربية السعودية فى الباب الثانى، الذى يحدد غاية التعليم واهدافه العامة مايلى: «تزويد الطلاب بلغة أخرى من اللغات الحية على الاقل بجانب لغتهم الأصلية للتزويد من العلوم الأخرى وإسهاماً فى نشر الاسلام وخدمة الانسانية». (وزارة المعارف، ١٩٧٤).

وتحقيقاً لذلك الهدف فقد تقرر إدخال اللغة الانجليزية ضمن مناهج التعليم العام بالمرحلتين المتوسطة والثانوية، ومن أهم اهداف تدريس اللغة فى المرحلة المتوسطة، هو «تمكين الطالبة فى نهاية هذه المرحلة من التحدث والقراءة والاستماع إلى موضوعات مبسطة فى اللغة الانجليزية، واكسابها المقدرة على كتابة قطعة مختارة متصلة لاتقل عن نصف صفحة عن حدث أو موضوع معين.» (منهج المرحلة المتوسطة، ١٤٠٣)

وتبذل جامعات المملكة العربية السعودية جهوداً ملحوظة فى سبيل رفع مستوى الاعداد الاكاديمى والمهني للمعلمين وذلك بهدف «إعداد المعلم المؤهل علمياً وتربوياً ومهنياً لتولى عملية التدريس فى مدارس التعليم العام للمرحلتين المتوسطة، والثانوية

ولجميع المواد الدراسية التي تقدم أو التى يتطلع الى اضافتها أو تطويرها فى هذه المدارس بشتى أنواعها» (دليل كلية التربية بمكة، ١٤١٣:١٣).

وبالرغم من الجهود التى تبذل فى مجال إعداد المعلمين، الا أن هناك الكثير من الانتقادات التى وجهت ولاتزال توجه إلى برامج ومناهج الاعداد الحالية والتى تعانى من بعض أوجه القصور. وقد أشار الى ذلك القصور (شكرى، ١٩٨١: ٩) بقوله:

«إن الجامعات السعودية لاتزال مقصّرة فى إعداد المتخصصين فى ميادين العلم وضروب المعرفة وألوان الخبرة ومن بينها التعليم والقيادات التعليمية والتربوية.»

كما أسفرت دراسة اللجنة التحضيرية لندوة «إعداد المعلم فى دول الخليج العربى» (١٩٨٣م) عن وجود إحدى عشرة مشكلة تعانى منها مؤسسات إعداد المعلمين بدرجة كبيرة منها: تدنّى فاعلية طرق التدريس، ونقص الكتب والمراجع الحديثة فى المكتبات، وتدنّى المستوى العلمى لدى الطلاب والطالبات، وقلة اقبالهم على استخدام المكتبة.

وفيما يخصّ برامج إعداد معلمي اللغة الانجليزية ذكر السقّاف (Saggaf, 1981) ان هذه البرامج عجزت عن تزويد المعلمين بمهارات تدريسية شاملة فى طرق التدريس، كما عجزت عن إشباع حاجاتهم واهتماماتهم بالاضافة إلى أن محتواها يتضمن أفكاراً عامة ومكررة فى اكثر المواد مما يؤدي إلى الضجر والملل، وتركز على حقائق ومعلومات غير مترابطة، وتهمل المهارات اللغوية الاساسية فى تعليم اللغة الانجليزية.

ويؤكد نتائج السقاف ماتوصل اليه (الوزان، ١٩٨٥) من أن برامج إعداد المعلمين فى أقسام اللغة الانجليزية بالمملكة العربية السعودية تقوم على الطريقة التقليدية من حيث المنهج والمادة والمحتوى وطريقة التدريس مما إنعكس اثرة على تحصيل التلاميذ وهذه هى نفس النتيجة التى توصلتْ اليها (دبلول، ١٩٨١).

وفى دراسة اخرى قام بها (فارع، ١٤٠٩) حول واقع طرق تدريس اللغة

الانجليزية فى المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة مكة المكرمة. أوصى الباحث بمراجعة برامج إعداد معلمي اللغة الانجليزية بجامعات المملكة بغرض إيجاد برامج متكاملة لإعداد معلمين أكفاء فى تدريس اللغة الانجليزية.

وتأكيداً على ماسبق فقد لاحظت الباحثة من خلال تدريسها لمقرر «طرق تدريس اللغة الانجليزية» فى جامعة أم القرى من عام ١٤٠٣هـ وحتى عام ١٤١٢هـ ظهور بعض الصعوبات المرتبطة بالمقرر والتى أنعكس أثرها السلبى على نتائج الطلاب والطالبات مثل عدم وجود أهداف واضحة ومحددة للمقرر وطول المقرر بالنسبة للساعات المعتمدة له وهى ساعتان فقط أسبوعياً، وسلبيات طريقة المحاضرة فى التدريس، وصعوبات أخرى متعلقة بالبرامج المستخدمة، وصعوبات أخرى متعلقة بالجانب التطبيقى للمقرر، والمتمثلة فى مقرر «التربية العملية» المطبق فى المدارس.

فقد لاحظت الباحثة، من خلال إشرافها على أداء الطالبات فى فترة التطبيق الميدانى فى المدارس، بأن الطالبة المعلمة غير قادرة، فى كثير من المواقف، على تطبيق ماتدرسه نظرياً فى مقرر طرق التدريس من مهارات تدريسية.

ومن خلال الاطلاع على كشوفات نتائج الطلاب والطالبات النهائية لمقرر «طرق تدريس اللغة الانجليزية» (١) و(٢) من عام ١٤٠٣هـ الى عام ١٤١٢هـ والتى حصلت عليها الباحثة من عمادة القبول والتسجيل فى جامعة أم القرى وجدت الباحثة أن هناك إنخفاضاً مستمراً فى مستوى تحصيل الطلاب والطالبات كما يتضح ذلك من جدول رقم (١) و(٢) حيث تم حساب متوسط درجات الطلاب والطالبات للمقررين فى الفصلين الدراسيين الأول والثانى من كل عام إبتداءً من عام ١٤٠٣هـ الى عام ١٤١٢هـ. ويلاحظ من الجدول رقم (١) أن متوسط درجات الطلاب فى مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية (١) يتراوح بين (٦١) واحد وستين درجة و(٧٣) ثلاثة وسبعين درجة. ويتراوح متوسط درجات الطالبات بين (٦٣) ثلاثة وستين درجة و(٧٧) سبعة وسبعين درجة.

(جدول رقم (١) يوضح متوسط درجات الطلاب والطالبات فى مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية (١))

العام الدراسى	متوسط درجات الطلاب	متوسط درجات الطالبات
١٤٠٣	٧٠،٤	٧٣،٩
١٤٠٤	٦٥،٥	٧٤،٨
١٤٠٥	٦٨،٩	٧٥،٨
١٤٠٦	٧١،٨	٧٢
١٤٠٧	٦٦،١	٦٧،٧
١٤٠٨	٧٢،٦	٦٣،٨
١٤٠٩	٦٦،٩	٦٨،٦
١٤١٠	٧٣،٩	٧٤،٥
١٤١١	٦٩،٨	٧٧،٤
١٤١٢	٦١،٢	٧٦،٤

ويلاحظ من الجدول رقم (٢) أن متوسط درجات الطلاب فى مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية (٢) يتراوح بين (٦٩) تسع وستين درجة و(٧٤) وأربع وسبعين درجة، ويتراوح متوسط درجات الطالبات بين (٦٥) خمس وستين درجة و(٧٩) تسع وسبعين درجة. وهذا المتوسط يعتبر منخفضاً نسبياً لأن الحد الأدنى للحصول على درجة البكالوريوس فى جامعة أم القرى هو تقدير جيد *

---

* تسجَّل درجات الطالب فى كل مقرر دراسى ويعطى التقديرات المعتمدة فى نظام التقويم فى جامعة أم القرى

من ٩٠ إلى ١٠٠ درجة ممتاز — من ٦٠ إلى أقل من ٧٠ مقبول

من ٨٠ إلى أقل من ٩٠ جيد جداً — من صفر إلى أقل من ٦٠ راسب

من ٧٠ إلى أقل من ٨٠ جيد

جدول رقم (٢) يوضح متوسط درجات الطلاب والطالبات فى مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية (٢).

العام الدراسى	متوسط درجات الطلاب	متوسط درجات الطالبات
١٤٠٣	٧٢،٥	٧٩،١٤
١٤٠٤	٧٤،٩	٧١،٦٨
١٤٠٥	٧١،٣	٧٤،٨
١٤٠٦	٧٤،٥	٧٥،٥
١٤٠٧	٧٢،٥	٧٧،٥
١٤٠٨	٧٢،٩	٧٤،٠٦
١٤٠٩	٧٢،٨	٧٨،٠٤
١٤١٠	٦٩،٨٥	٧٦،٨
١٤١١	٧٠،٥٥	٧٤،٧
١٤١٢	٧٤،٥	٦٥،١٦

وبالرجوع الى تقارير موجهات اللغة الانجليزية لاحظت الباحثة أن هناك شكوى تتكرر فى تقارير الموجهات، والنشرات التوجيهية الى يصدرها المكتب، من عدم تمكن بعض المعلمات من بعض المهارات التدريسية؛ مثل مهارة إعداد الدروس، وصياغة بعض اسئلة الاختبارات بصورة خاطئة. (الرئاسة العامه لتعليم البنات، ١٤٠٦).

وتعتبر هذه الملاحظات من الاسباب التى دعت الباحثة الى اختيار «مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية» مجالاً لبحثها؛ ولعلّ الباحثين أمثال جروس وبرناردت وحمادو (Gross, 1991)، (Bernardt and Hammado, 1987) وغيرهم يشاطرون الباحثة رأيها.. بندرة

الدراسات العلمية القائمة حول منهج مقررات طرق التدريس للكشف عما يجب أن يتعلمه ويؤديه معلم اللغة الانجليزية في المستقبل، من أجل تأهيله تأهيلاً أكاديمياً جيداً ورغبة من الباحثة في تحسين وتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية والتخلص من جوانب القصور في المقررات، رأت الباحثة ضرورة القيام بدراسة علمية لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، أحد مقررات الاعداد التربوى التى تقدمها الأقسام العلمية التابعة لجامعات المملكة العربية السعودية، وكليات التربية للبنات التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات، فى ضوء الوضع الفعلى (القائم) لهذه المقررات، من وجهة نظر المتخصصين والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية.

أهمية البحث:

تتضح أهمية البحث فى النواحى التالية:

١- يحتل مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية كما تذكر إروين (Erwin, 1988: 8) مكانة هامة في المنهج، ويراه بعضهم بأنه يمثل الجزء الهام والحساس فى برامج إعداد المعلم (Bennet, 1978) فى حين يصفه آخرون بأنه «الأداة الأساسية فى تدريس علم أصول التدريس فى معظم مقررات إعداد معلمي اللغة الانجليزية للناطقين بلغات أخرى» (Grosse, 1991: 29). هذا وتتمثل أهمية البحث فى إسهامه في تطوير «مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية» فى كليات التربية للبنات، وجامعات المملكة العربية السعودية من حيث الأهداف، والمحتوى، والتنظيم، وطرق التدريس ووسائله، والتقويم. وبالتالى يصبح تطوير «مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية» مساهمة فعالة فى كفاية المعلم والتعليم بشكل عام؛ ذلك لأن أى اسهام فى تحسين وتطوير برنامج الإعداد التربوى له قيمته التربوية فى كفاية المعلم وتحسين العملية التربوية بوجه عام.

٢- يعد البحث استجابة للاهتمام العالمي والعربي بالتطوير؛ ذلك لأن التخطيط للتطوير أصبح سمة من سمات العصر وضرورة من ضرورياته.

٣- تسهم هذه الدراسة فى مساعدة القائمين على التعليم فى مرحلة التعليم العالى؛ إذ يستفيد أساتذة مقررات طرق التدريس من النموذج المقترح فى تحديد واختيار الأهداف والمحتوى والتنظيم وطرق التدريس ووسائله والتقويم.

٤- يفيد النموذج المقترح فى رفع المستوى التحصيلى ورفع مستوى أداء الطلاب والطالبات الدارسين لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية نظراً لكون أهدافها محددة وواضحة، ومحتواها شاملاً لأهم الخبرات وأحدثها فى هذا المجال، اضافة إلى تقديم طرائق ووسائل تعليمية، ووسائل تقويم متنوعة وشاملة أيضاً.

٥- يمكن أن يفيد البحث لجان وضع المناهج وتطويرها التابعة للاقسام العلمية فى الجامعات والكليات بحيث تستفيد هذه اللجان من نتائج هذه الدراسة فى تطوير المناهج الحالية.

٦- فتح المجال أمام دراسات أخرى مشابهة فى أقسام الكليات الأخرى، ودراسات مشابهة فى مجال تطوير وتحسين المقررات الجامعية، التى تشعر بعض الاقسام فى الكليات بضرورة إجراء بعض التعديلات والابحاث عليها بهدف الوصول الى الوضع الافضل.

٧- إن تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية يؤدى الى إثراء برامج اعداد المعلمين بموضوع جديد لم يسبق _ على حد علم الباحثة _ دراسته فى العالم العربى، وبذلك يسهم البحث فى تطوير المناهج فى مرحلة التعليم العالى فى المملكة العربية السعودية والعالم العربى.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالى الى تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى كليات التربية للبنات وجامعات المملكة العربية السعودية من خلال التعرف على الواقع الفعلى لتلك المقررات وما هو منشود مستقبلاً من وجهة نظر المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية فى المرحلة المتوسطة والثانوية؛ فى ضوء المعايير العلمية لتطوير تلك المقررات، ومن ثم التوصل الى نموذج مقترح لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية من حيث الأهداف، والمحتوى، والتنظيم، ووسائل وطرق التدريس والتقويم.

أسئلة البحث:

إنطلاقاً من الاحساس بمشكلة البحث نلاحظ وجود تدنى في مستوى أداء الطلاب والطالبات في مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، والتساؤل هنا هو كيف يمكننا تحسين وتطوير هذه المقررات في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة في اعداد معلم اللغة الانجليزية. وتتحدد مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

١- ما المعايير الأساسية اللازمة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية؟

٢- ما الوضع القائم بالنسبة لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات التربية للبنات فى المملكة العربية السعودية في ضوء تلك المعايير؟

٣- ما الاهداف التى يرى المتخصصون والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية ضرورة التركيز عليها فى تلك المقررات؟

٤- ما المحتوى الذى يرى المتخصصون والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية ضرورة تضمينه فى تلك المقررات؟

٥- ما هى طرق التدريس التى يرى المتخصصون والمتخصصات من أساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية ضرورة إستخدامها فى تدريس تلك المقررات؟.

٦- ماهى وسائل التدريس التى يرى المتخصصون والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية ضرورة استخدامها فى تدريس تلك المقررات؟

٧- ما هى وسائل التقويم التى يرى المتخصصون والمتخصصات من أساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية ضرورة إستخدامها فى تقويم أداء الطلاب والطالبات فى هذه المقررات من الناحية النظرية والعملية؟.

٨- ما أفضل التنظيمات المنهجية التى يرى المتخصصون والمتخصصات من أساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ضرورة إتباعها فى تنظيم تلك المقررات.

٩- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة التركيز الفعلية على أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ودرجة أهمية التركيز على الأهداف من وجهة نظر كل من المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات، وطلاب وطالبات المقررات ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؟.

١٠- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجة التركيز الفعلية على محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ودرجة أهمية التركيز على محتوى المقررات؛ من وجهة نظر كل من المتخصصين والمتخصصات من أساتذة المقررات، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؟

١١- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجة الاستخدام الفعلية لطرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ودرجة أهمية استخدام طرق تدريس المقررات

من وجهة نظر كل من المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية في المرحلة المتوسطة والثانوية؟.

١٢- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجة الاستخدام الفعلية لوسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ودرجة أهمية الاستخدام لوسائل تدريس المقررات من وجهة نظر كل من المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية فى المرحلة المتوسطة والثانوية؟.

١٣- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة الاستخدام الفعلية لوسائل تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ودرجة أهمية استخدام وسائل تقويم المقررات من وجهة نظر كل من المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؟

١٤- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة الاستخدام الفعلية للتنظيمات المنهجية المختلفة ودرجة أهمية إستخدام تلك التنظيمات في تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية لدى المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات؟

١٥- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات المتخصصين والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية فى درجة التركيز على استخدام كل من أهداف ومحتوى وطرق ووسائل تدريس وتقويم المقررات؟

١٦- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين إستجابات المتخصصين والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؛ فى درجة أهمية التركيز على

استخدام كل من أهداف ومحتوى وطرق ووسائل تدريس وتقويم المقررات؟.

حدود البحث:

يلتزم البحث الحالى بالحدود التالية:

(١) الحدود البشرية والمكانية:

يقتصر البحث على المستويات التالية:

* جميع المتخصصين والمتخصصات من أساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية.
* عينة عشوائية ممثلة فى معلمى ومعلمات اللغة الانجليزية فى المرحلة المتوسطة والثانوية بالمملكة العربية السعودية.
* كافة الطلاب والطالبات الدارسين لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات التربية للبنات فى المدن التالية: مكة المكرمة، الطائف، المدينة المنورة، أبها، الرياض، الاحساء، القصيم، تبوك (نظراً لوجود جامعات وكليات تربية تابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات تهتم بإعداد معلمى ومعلمات اللغة الانجليزية).

والشكل رقم (١) يوضح توزيع مدن عينة الدراسة بالمملكة العربية السعودية.



شكل (١)

(٢) الحدود الأكاديمية:

يقتصر البحث الحالى على تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى كليات التربية للبنات وجامعات المملكة العربية السعودية من خلال التعرف على الواقع الفعلى لتلك المقررات من وجهة نظر المتخصصين والمتخصصات من أساتذة المقررات، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؛ فى ضوء المعايير العلمية لتطوير تلك المقررات وهى بالتحديد معايير مرتبطة بأهداف ومحتوى وتنظيم محتوى وطرق ووسائل تدريس ووسائل تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

(٣) الحدود الزمانية:

تم تطبيق الدراسة فى الفصل الدراسى الأول من عام ١٤١٣هـ

مصطلحات البحث:

التطوير Development:

يقصد بالتطوير إحداث تعديلات وتحسينات على مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية من حيث أهدافها ومحتواها وتنظيمها وطرق ووسائل تدريسها وتقويمها؛ فى ضوء معايير تطوير تلك المقررات.

المقررات Courses:

هى نوع من التنظيم المنهجى تنظم فيها معلومات وحقائق مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية على أساس المادة الدراسية حيث يتم إعطاء محتوى المقررات كما ورد فى دليل كليات التربية فى جامعات وكليات التربية للبنات التابعة للرئاسة العامة. كما يتم إعطاؤها بطريقة نظرية تعتمد على الإلقاء إلى حد كبير خلال ساعتين معتمدتين أو ثلاث ساعات معتمدة أسبوعياً (حسب خطة الدراسة فى كل جامعة وكلية). ويتم تقويم الطلاب والطالبات من خلال إجراء اختبارين نصفى ونهائى مع تقديم واجبات تختلف

من استاذ إلى آخر ويدرس الطلاب والطالبات المقررات بالرجوع إلى مراجع مختلفة.

طرق تدريس اللغة الانجليزية :TEFLMethods Courses

هى مقررات علمية من مقررات برنامج الاعداد التربوى التى تقدمها أقسام المناهج وطرق التدريس فى كليات التربية التابعة للجامعات أو لكليات التربية التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات فى مرحلة البكالوريوس لطلاب وطالبات الإعداد التربوى التابعين لاقسام اللغة الانجليزية الذين يتم إعدادهم إعداداً خاصاً من خلال تزويدهم بالموضوعات الرئيسة التالية: (طرق التدريس الشائعة في مجال تدريس اللغة الاجنبية، ومهارات وتقنيات التدريس فى هذا المجال، تحضير الدروس، أهدافها وطرق تدريسها والوسائل المستخدمة وطريقة تقويم تعلم التلاميذ، تدريس المهارات اللغوية الأساسية: السماع مع الفهم والتحدث والقراءة والكتابة. تطبيقات أولية لطرق التدريس الشائعة فى مختلف المواقف التدريسية، وسائل التقويم المستخدمة فى مجال تدريس اللغة الاجنبية.

الفصل الثاني

الاطار النظرى والدراسات السابقة

أولاً: الاطار النظرى

* تمهيد.
* الاتجاهات العالمية والعربية لتطوير برامج اعداد المعلم.
* توجيهات خاصة ببرامج اعداد معلم اللغة الانجليزية.
* الاتجاهات والاساليب الحديثة فى اعداد معلم اللغة الانجليزية.
* الممارسات المستخدمة فى اعداد معلم اللغة الانجليزية.
* طرق التدريس المستخدمة فى اعداد معلم اللغة الانجليزية.
* تكنولوجيا الوسائل الحديثة ودورها فى اعداد معلم اللغة الانجليزية.
* التقويم ودوره في برامج اعداد معلم اللغة الانجليزية.
* مكانة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى برامج اعداد معلم اللغة الانجليزية.
* مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة.
* معايير تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

ثانياً: الدراسات السابقة

* تمهيد.
* الدراسات المتعلقة بتقويم برامج الاعداد التربوى.
* الدراسات الاجنبية المتعلقة بمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

الفصل الثانى

الاطار النظرى والدراسات السابقة

أولاً: الاطار النظرى:

تمهيد: لاشك أن التعليم العالي في المملكة العربية السعودية قد قطع خلال العقدين الأخيرين أشواطاً كبيرة علي صعيدي الكم والنوع معاً. فأضحت كلياتنا وجامعاتنا تستقبل الأعداد الكثيرة من الطلبة وتضم معظم الاختصاصات، منتشرة في مدن عديدة. كما تطور هذا التعليم على صعيد الكيف، فأخذت بعض الجامعات بالانظمة الحديثة، وطورت خططها ومناهجها الدراسية، ونوعت اختصاصاتها. مع أن طموحاتنا الى المزيد اكثر ومازلنا نشعر بالحاجة إلى التعديل والتطوير من أجل الوصول إلى الوضع الأمثل.

وبما أن المناهج التعليمية تحتل موقعاً إستراتيجياً حساساً في الجامعات لأنها تحدد إلى مدى كبير مضمون التعليم وطبيعته، وحيث أن مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية هى إحدى تلك المقررات التى تعتبر من أهم مكونات برامج الاعداد التربوى في الجامعات.

لذا رأت الباحثة أن تتناول في الاطار النظرى بعض الموضوعات الهامة التى تمكنها من الوقوف على مؤشرات لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية في جامعات وكليات التربية للبنات. ولقد جاءت هذه الموضوعات على النحو التالي:

١- الاتجاهات العالمية والعربية لتطوير برامج إعداد المعلم.

٢- توجيهات خاصة ببرامج اعداد معلم اللغة الاجنبية.

٣- الاتجاهات والاساليب الحديثة في اعداد معلم اللغة الانجليزية.

٤- الممارسات المستخدمة في اعداد معلم اللغة الانجليزية.

٥- اساليب التدريس المستخدمة في اعداد معلم اللغة الانجليزية.

٦- تكنولوجيا الوسائل الحديثة المستخدمة في إعداد معلم اللغة الانجليزية.

٧- التقويم ودوره في برامج اعداد معلم اللغة الانجليزية.

٨- مكانة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية في برامج اعداد معلم اللغة الانجليزية.

٩- مقررات طرقَ تدريس اللغة الانجليزية في جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة.

١٠- معايير تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

منذ بداية النصف الثانى من عقد السبعينات، بدأت شعلة استراتيجية الكم فى الانطفاء لتحل محلها استراتيجية تربوية تقوم على تحسين نوعية التعليم ونوعية إعداد المعلم.

وقد انطلقت هذه الاستراتيجية من منطلقين اساسيين هما:(فهمى، ١٤١٣: ١٠)

١- إن تحسين نوعية التعليم يتطلب بالضرورة تحسين نوعية المعلم. فالتعليم المشتمل بأحدث ماتوصلت اليه المعرفة العلمية المتجددة، والمزود بأحدث ماتوصلت اليه تكنولوجيات الاتصال والمعرفة صناعة وتخزيناً واستعادة، والتعليم الذى يستهدف الى الوصول الى مستويات عالية من التحصيل لدى طلابه يتطلب حتماً معلماً مؤهلاً للعمل فى هذا النوع من التعليم.

٢- إن التعليم مهنة، وأن مكانة هذه المهنة يجب ألاتقل عن المهن الأخرى المحترمة كمهنة الطب أوالمحاماة أوالهندسة، لكى تقف هذه المهنة عند مستوى المهن الأخرى العالية يجب الايدخلها أويمارسها إلاّ من أستوفى متطلباتها من إعداد اكاديمى وتكوين مهنى.

وقد تبنت معظم حكومات العالم استراتيجية تحسين الكيف هذه وساندتها من منطلق رغبتها في تحسين نوعية التعليم المقدم لأبنائها، كما أكدتها التنظيمات المهنية للمتعلم كتبرير لمطالبها بتحسين حال المعلمين وتطوير مهنة التعليم بما يجعلها مهنة عالية حقاً.

وقد شجع على تبنى استراتيجيات تحسين الكيف في أوروبا والولايات المتحدة ماحدث منذ النصف الثانى من عقد الثمانينات من انحسار سكانى في معظم هذه البلاد كان له أثره فى انخفاض معدلات القيد في التعليم العام بمختلف مراحله. ومن ناحية مقابلة، فاق العرض من المعلمين الحاجة الى نتيجة انخفاض معدلات القيد. وكان

لهذا العامل الأخير تأثيرات مباشرة على القرارات الحكومية بشأن اعداد المعلم. وقد تمثل ذلك فى اقفال عدد كبير من مؤسسات اعداد المعلم في انجلترا وهولندا والمانيا والدنمارك وغيرها من الدول الأوروبية الأخرى. كما تمثل أيضاً فى ضغوط متزايدة على الحكومات لتحسين نوعية اعداد المعلم وتحسين نوعية الطلاب الذين يدخلون المهنة. وقد نتج عن ذلك تغييرات كثيرة فى اساليب اعداد المعلم ففرضت مستويات اعلى للقبول بمعاهد وكليات إعداد المعلمين، وأصبح القبول خاضعاً لامتحانات قبول شديدة فى بعض البلاد، واعطيت المدارس حريات أكثر فى تحديد مؤهلات المعلمين العاملين فيها، وزيدت عدد سنوات الاعداد فى بعض البلاد، واعطيت المواد التخصصية إهتماماً أكبر فى برامج الاعداد، واعتبر التدريب فى أثناء الخدمة جزءاً مكملاً من برامج تربية المعلم، وأعتبر تربية المعلم نشاطاً أساسياً من نشاطات التعليم الجامعى. (Vonk, 1989:6-9).

ولقد حظيت قضية إعداد المعلم وتطويره باهتمام بالغ؛ فتقرير «إدجار فور» «تعلم لتكن» طالب بأن ينظر الى اعداد المعلم فى اطار مبادئ التربية المستمرة، وأنه يجب إعداد المعلمين ليكونوا مربيين لا أخصائيين، وأن تلغى كافة الفروق بين المدرسين فى المدارس الابتدائية والكليات الفنية والمدارس الثانوية والجامعات.(البزاز، ١٩٨٩: ١٩٠).

وفى أمريكا طالب تقرير «أمة معرضة للخطر» إعطاء قضية اعداد المعلم حقها من الاهتمام باعتبارها عصب العملية التعليمية، حيث يقول التقرير«إن على الاشخاص الذين يودون إعداد أنفسهم لمهنة التعليم أن يثبتوا أن شروط المستوى الرفيع متوافرة لديهم من حيث استعدادهم وقابليتهم للمهنة وكفاءتهم فى مجال اكاديمى معين، وينبغى أن يحكم على الكليات والجامعات التى تقدم برامج لاعداد المعلم بمقدار توافر تلك المعايير فى خريجيهم. (عبد المعطى، ١٤٠٤: ٢٩٣).

وفى أوروبا شهدت السنوات الأخيرة عدداً من المؤتمرات الخاصة باعداد المعلم، منها المؤتمر الرابع لوزراء التربية للدول الاعضاء فى اليونسكو فى منطقة أوروبا فى

باريس ١٩٨٨م، والمؤتمر الرابع لمديرى مؤسسات ومعاهد البحث التربوى فى جميع دول أوروبا عام١٩٨٦م فى بلدة ايجر EGER فى هنغاريا والذى خصص لقضية اعداد المعلم وعلاقته بوظائف المدرسة وتنظيمها، والمؤتمر الخامس لهم فى بلدة تريزنبرج Triesenber فى ليشتنستين Liechtenstein الذى عقد فى عام ١٩٨٨م لبحث مشكلات فعالية التدريب فى أثناء الخدمة للمعلمين ومديرى المدارس. ولعل من أكبر المؤسسات الدولية التى أولت عنايتها الخاصة لاعداد المعلم وتدريبه المجلس العالمى لتربية المعلم International Council on Education of Teachers ICET الذى أسس عام ١٩٥٣ كهيئة استشارية مستقلة بالتعاون مع منظمة اليونسكو. ومنذ إنشائه وهو ينظم مؤتمرات سنوية عالمية تهتم بوجه خاص بقضية اعداد المعلم وتدريبه، كان آخرها المؤتمر الذي عقد مؤخراً بالقاهرة فى الفترة مابين ١٦ الى ٢٠ ديسمبر ١٩٨٩م. وكان موضوعه «إقامة بنيات وآليات تنسيقية لتطبيق التدريب المتكامل (قبل الخدمة وفى أثنائها) للعاملين فى القطاع التعلمي». (Svatopluk Petracek, 1989: 1-2) ولقد أطلق على عام ١٩٨٦م إسم عام «الحد الفاصل» فى إعداد المعلمين، فلقد ظهر فى ذلك الوقت تقريران رئيسيان عن إعداد المعلمين هما: كارنيجي فوروم، ومعلمى المستقبل (Carnegie Forum 1986; Tomorrow,s Teachers 1986). ولقد قدَّم هذان التقريران الدليل على الفشل العام الذى أصاب النظام التربوى الأمريكى، كما وجه اللوم مباشرة الى المدارس والمعلمين والقائمين بعملية إعداد المعلمين ووصف الموقف بأنه يستحق اللوم وأنه بحاجه إلى تعديل «فورى».

ولقد تم تقديم العديد من الاقتراحات لتحسين الموقف، من بينها؛ اقتراحات خاصة باعداد معلم اللغة الثانية (Lambert, 1987; Lange, 1987) وتقدم كلاً من كارنيجي فوروم ومجموعة هولمز (Carnegie Forum and the Holmes Group) بتوصيات تدعو الى التجديد فى إعداد المعلمين. ومن بين تلك التوصيات: ضرورة البحث عن الطرق التى

تساعد المعلمين على أن يكونوا أصحاب مهنة، وبالتحديد فإن ذلك يمكن أن يتم عن طريق ربط برامج الجامعات بمناهج المدارس. وبهذه الطريقة يتم تطوير اعداد المعلمين من خلال البرامج الجامعية بحيث يمكن أن يساعد على الربط بين النظرية والتطبيق فى المدارس.

ولقد قام كل من برنارت وحمادو (Bernardt and Hammado, 1987) بالبحث فى قاعدة المعلومات الخاصة باعداد معلمى اللغة الثانية مابين الاعوام (٨٧-١٩٧٧). ومن خلال تحليلهما للمعلومات الخاصة باعداد معلمى اللغة الثانية، أستنتج كل منهما أن قضية تطوير إعداد معلمي اللغة الثانية لم تُعط الا القليل جداً من الإهتمام، واقترحا ضرورة توجيه الاهتمام بنوعية اعداد المعلمين فى جميع المستويات التعليمية.

ولقد قامت الجمعية الامريكية لتعليم اللغات الاجنبية (ACTFL, 1988) مؤخراً بإصدار مجموعة من التوجيهات الخاصة بإعداد معلم اللغة الاجنبية وتعتبر هذه التوجيهات من أحدث ماظهر فى مجال تطوير اعداد معلم اللغة الاجنبية على المستوى العالمى. وسوف تتم مناقشة هذه التوجيهات بالتفصيل فى الصفحات التالية من هذا البحث.

هذا ماتم على المستوى العالمى، أما على مستوى الوطن العربى فلقد لقيت قضية تطوير اعداد المعلم اهتماماً واضحاً، لقد اهتمت منظمة التربية والثقافة والعلوم فى تقريرها عن «استراتيجية التربية العربية» اهتماماً خاصاً بواقع اعداد المعلم فى الوطن العربى، ودعت استراتيجية تطوير التربية الى اعطاء مزيد من العناية لنوعية التعليم وكيفيته على أن يتم ذلك بمنهجية علمية واعتماداً على البحث التربوى، وأوصت بالسير فى اتجاه نحو تجديد محتوى التربية بتنفيذ مايلى:

* وضع منهجية علمية لتطوير جوانب الكيف فى التربية وطرائقها وأساليب التقويم فيها وتستند الى مبادئ الشمول والتكامل والتفاعل مع المجتمع وملائمة خصائصه

ومطالبه الى العلم والفكر بمشاركة المختصين فى التربية وميادين العلم الأخرى والمعلمين والطلاب.

* النهوض بمستوى التعليم العالى وتوثيق صلاته بالتنمية الشاملة وتطوير مناهجه والاهتمام بالجوانب المهنية التربوية فيه.
* الاهتمام بتقنيات التربية والعمل على تطويعها لخصائص الأنظمة التربوية والعناية بالوسائل السمعية والبصرية ووسائل الاتصال.
* تطوير وسائل التقويم والاختبارات ومعالجة المشكلات الحادة منها واتاحة مزيد من الاختيار أمام المتعلمين واعتماد اللامركزية فى تنظيم الاختبارات، وتدريب المعلمين على الاتجاهات الحديثة فى التقويم.

وحيث أن المعلمين هم الركن الاساس فى تنفيذ استراتيجية تطوير التربية العربية وهم رواد الاصالة والتجديد، أوصت هذه الاستراتيجية بضرورة مراجعة اساليب اعدادهم وتدريبهم أثناء الخدمة وتطوير مهماتهم فيها وجعلها من العناصر الرئيسة فى تطوير إعداد المعلمين فيما يلى:

- أن تكون برامج إعداد المعلمين نماذج صالحة لتطبيق مبدأ الاصالة والتجديد.
- أن يتاح للمعلمين فرص تطوير مؤسساتهم.
- أن يبرز فى إعداد المعلمين وتدريبهم الأهداف العربية لتطوير التربية العربية وتحقيق التنمية الشاملة فى الوطن العربى. (السلوم، ١٩٨٣: ٢٦- ٣٠).

وتأتى بعد ذلك ندوة «سياسة تطوير التعليم العالى فى الوطن العربى» من بين الأعمال المتميزة للمركز العربى لبحوث التعليم العالى فى الفترة مابين (١٦ الى ٢١ نوفمبر ١٩٨٥م) وتعالج الندوة سياسات التعليم العالى فى أقطار الوطن العربى، فترصد واقعها بايجابياته وسلبياته، وتتناول خططها واتجاهاتها المستقبلية، وجوانب التجديد والتطوير فيها وهى تركز على أهداف التعليم العالى وربطه بالتنمية الشاملة والانتقال به

من الاقتباس الى الأصالة.

ومن أهم إتجاهات الندوة: ضرورة الاخذ بسياسات التحديث فى مختلف مجالات التعليم الجامعى؛ ذلك لأن التحديث أصبح مطلباً أساسياً تستدعيه مواجهة الحياة المعاصرة ومستجداتها وتقنياتها. مما يستدعى الأخذ بسياسات التحديث فى الخطط الدراسية ومحتوى المقررات وطرائق تدريسها وتقنياتها الاخرى.

وكان من أهم توصيات الندوة التالى:

* معالجة أهداف التعليم العالى وتحديدها من خلال واقع المجتمع واحتياجاته لهذا التعليم.

* تطوير محتوى التعليم العالى لزيادة ملاءمته لاحتياجات التنمية الشاملة ورفع مستوى كفاءته فى تأهيل الطلبة للحياة والعمل.

كما ساهم مكتب التربية العربى لدول الخليج مساهمة كبيرة فى تشخيص مشكلة إعداد المعلم واقتراح سبل تطويره من خلال الدراسة التى قام بها (ظافر، ١٤٠٩) للمكتب بعنوان «برامج ومناهج كليات التربية فى دول الخليج العربى» والندوة التى نظمها المكتب فى الكويت عام ١٩٨٦م تحت عنوان «المعلم قيمة وأثر» (مكتب التربية العربى، ١٩٨٦) وكذلك اللقاء الذى نظمه المكتب فى البحرين عام ١٩٨٨م للمسئولين عن اعداد المعلم بدول الخليج العربى.

هذا ماتم على مستوى الوطن العربى، أما بالنسبة لما يتم على المستوى المحلى فى المملكة العربية السعودية فإن الندوة التى نظمتها جامعة الملك سعود مؤخراً فى جمادى الآخرة ١٤١٣هـ بعنوان «نحو إستراتيجية مستقبلية لإعداد المعلمين والمعلمات فى المملكة العربية السعودية». «والمؤتمر الثانى لإعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية» الذى أقامته جامعة أم القرى فى شوال ١٤١٣هـ تعبير عن هذا الاهتمام بتطوير برامج إعداد المعلم فى المملكة العربية السعودية.

توجيهات خاصة ببرامج إعداد معلم اللغة الانجليزية

قامت الجمعية الامريكية لتدريس اللغات الاجنبية (ACTFL, 1988) مؤخراً بإصدار مجموعة من التوجيهات الخاصة باعداد معلم اللغة الاجنبية وتعتبر هذه التوجيهات من أحدث ما ظهر في مجال اعداد معلم اللغة الاجنبية فهى «أكثر تحديداً وشمولاً وحداثة من توجيهات جمعية تدريس اللغة الانجليزية للناطقين بلغات أخرى (TESOL, 1976) الخاصة بمنح الشهادات واعداد معلمى اللغة الانجليزية للناطقين بلغات أخرى» (Grosse, 1991: 30).

هذه التوجيهات ترتكز على ثلاثة مجالات رئيسة في اعداد معلمي اللغة الاجنبية (ACTFL, 1988: 30) «(أ) النمو الشخصى؛ (ب) النمو المهنى؛ (جـ) النمو التخصصى».

(أ) النمو الشخصي: Personal Development

ومن أهم جوانب النمو الشخصي. مجال الاتصال.

فى مجال الاتصال: Area Of Communication

أن تكون انشطة وخبرات المنهج معنية بتنمية مهارات الاتصال التالية:

أ- نقل الأفكار شفهياً بصورة واضحة وملائمة.

ب- قراءة كتب متنوعة واشتقاق المعنى المتلائم مع أهداف الكاتب.

جـ- الكتابة بصورة واضحة ودقيقة وبإسلوب ملائم لبيان الهدف منها.

د- المرونة في التفكير في المواقف التى تقدم تفسيرات واختبارات متنوعة.

هـ- الاحساس بمدى ملاءمة وفعالية السلوك داخل مدى واسع من السياقات المهنية والاجتماعية. (ص٧٢).

مؤشرات إتساق البرنامج مع هذه التوجيهات وتتضمن:

* توفير أساليب ومهارات الاتصال في مقررات اللغة الانجليزية.
* توفير الفرص للطلاب، لتنمية مهارات اللغة الشفهية والمكتوبة.
* توفير أنشطة في المقررات واتجاهات تدريس مصممة لتطوير مهارات خاصة بعلاقات شخصية وديناميكية الجماعة.

* تهيئة فرص للمحاكاة بين الطلاب المعلمين واساتذة المقررات ودراسة حالة لتوفير فرص للأكتشاف الفردى، وحل المشكلات.

* توفير فرص للكتابة في موضوعات مرتبطة بعلم أصول تدريس اللغة الاجنبية. (ص٧٣).

(ب) **النمو المهنى:** Professional Development

إن البرامج الخاصة بنمو معلمى اللغة الاجنبية يجب أن تتسم بخطط وسياسات واضحة من أجل الاختيار والقبول في مجال تدريس اللغة الانجليزية وتتمثل هذه الخطط في التالى:

*** تطوير المنهج:**

أن تزود البرامج بمجالات لتدريس نظريات وعمليات تطوير المنهج، وتطبيقاتها في تعليم اللغة الاجنبية. وفقاً للتوصيات التى صدرت من جمعية (ACTFL, 1988: 76) والتى تتضمن مايلي:

١- أن يكون تصميم المنهج المطور مراعياً لاحتياجات المتعلم واهتماماته وخصائصه.

٢- إختيار اهداف وخصائص نماذج منهجية مختلفة وقابلية تطبيقها في تعليم اللغة الاجنبية.

٣- مراعاة حقوق ومسؤوليات المعلم في اتخاذ قرارات حول تخطيط برنامج اللغة الاجنبية.

٤- توفير مواد ومناهج تعالج نماذج متنوعة، أهداف، ونماذج برامج.

٥- تهيئة فرص للربط بين المعرفة بتصميم المنهج ونظرية التعلم وبين الجهود المحددة لتخطيط برنامج اللغة الاجنبية.

٦- توفير فرص لكتابة أهداف وخطط ودروس لتحقيق الاهداف.

٧- توفير خبرات الحقل التى يتم فيها تنفيذ المناهج وخطط الدروس.

وتهدف البرامج إلى تنمية المهارات الاساسية لاتخاذ القرار الخاص بمدرسي المستقبل من خلال التزويد بأسس المعرفة والخبرة الخاصة بالتدريس والتى تم اشتقاقها من المفاهيم الحديثة حول عمليات تعليم وتعلّم اللغة الاجنبية.

ان البرامج مسؤولة عن توضيح دور الابحاث والتجارب في تحسين الممارسات السابقه لعملية التدريس ومن ثم يصبح المدرسون قبل الخدمة على وعى بضرورة نموهم

المهنى المستمر من خلال الأنخراط في التدريب أثناء الخدمة.

وتقدم جمعية (ACTFL, 1988: 77) توجيهات حول إتساق البرامج مع هذه الأهداف وتتضمن:

* سهولة اتاحة الحصول على الدراسات الحديثة في مجالات تعليم اللغة الاجنبية، واجراء ابحاث عن التدريس الفعال، والمدارس الفعالة.
* اتاحة فرص متعددة للاختيار والتجريب باستخدام اساليب التدريس وتقويم النتائج.
* توجيه أنشطة المنهج وخبراته بشكل يساعد على تبني اساليب اختيارات مناسبة.
* توفير أنشطة ونماذج وامثلة فعالة لإدارة الفصل: بإستخدام اساليب المجموعات، تنظيم الاعمال، إعطاء إرشادات، وزيادة فرص استخدام وقت الفصل إلى اقصى حد.
* الاستخدام المنظَّم للدوريات المتخصصة في علم اصول التدريس عامة، واصول تدريس اللغة الاجنبية.
* توفير فرص لاستخدام التكنولوجيا الخاصة بالتعليم والتعلم: اجهزة العرض، والفيديو، وبرامج الكمبيوتر، ومعامل اللغات.
* التعرف على مصادر المواد التعليمية.

(جـ) **النمو التخصصي** (ACTFL, 1988):

تمس التوجيهات الخاصة بالاعداد التخصصي مجالات اللغة من حيث الثقافة، والحضارة، واللغة وعمليات الاتصال. وتركّز المجموعه الأولى من التوجيهات على الاستخدام الوظيفي لمهارات اللغة الأربعة- السماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. أما الثانية: فتعالج اكتساب المعرفة، واستحسان ثقافة وحضارة اللغة الاجنبية.

وتركز المجموعة الثالثة على معرفة اللغة المنشودة نفسها بالإضافة إلى فهم مبادئ اللغويات. ولكل من هذه الأجزاء لابد لأى برنامج يسعى الى اعداد المعلمين فى طرق تدريس اللغة الانجليزية من الاهتمام بالتقييم القبلى، والتقييم المستمر، والتغذية الراجعة، والتقييم النهائي. ويمكن تضمين خبرات التطبيق التكنولوجي مع مكونات تنفيذ البرنامج مثل: (الكمبيوتر، الافلام، الفيديو).

مؤشرات اتساق البرنامج مع هذه التوجيهات:

تقوم برامج إعداد معلم اللغة الاجنبية بتزويد المرشحين للتدريس بأنواع الخبرات الضرورية في داخل وخارج الفصل، هذه الخبرات سوف تسمح للطالب المعلم بتطوير أدائه الوظيفى في اللغة في مستوى مساو للمستوى المتقدم الذى اشارت إليه توجيهات الإتقان الخاصة بجمعية (ACTFL) في مهارة السماع، والتحدث، والقراءة، وفي مستوى متقدم من الكتابة.

إن مؤشرات إتساق البرنامج مع تلك التوجيهات تتضمن مايلى: (ACTFL, 1988: 80):

* وجود أهداف مكتوبة لكل مستوى من مستويات دراسة اللغة، ووجود أدوات تقويم مضبوطة.
* وجود فرص لسماع، وتحدث، وقراءة وكتابة اللغة المسموعة في جميع مقررات اللغة الاجنبية.
* إتاحة الفرص لخبرات مكثفة في اللغة.
* إستخدام أدوات تقويم ملائمة لقياس أداء الطلاب المعلمين. ومن أمثلة ذلك إستخدام أداة المقابله لقياس مستوى الاتقان الشفهى وقياس الجزء الخاص بمهارة التحدث.
* الاستخدام الفعّال للتكنولوجيا المتوفرة من أجل التزويد بنماذج اللغة المسموعة.

الاتجاهات والاساليب الحديثة في إعداد معلم اللغة الانجليزية

هناك إتفاق عام على أن إعداد معلّم اللغة يتطلب إكتساب أنواع محددة من المعرفة والمهارات والاتجاهات، ولقد اختلف القائمون بعملية إعداد المعلمين من حيث نظرتهم الى التوجيه الملائم لاعداد المعلمين. كما ظلت فلسفة اعداد المعلم وتدريبه قائمة لفترة طويلة على تزويده بمجموعة من المعارف أو الخبرات المعرفية التى تؤهله لممارسة عمله والقيام بوظائفه وأدواره سواء كانت هذه المعارف مرتبطة بالجانب التخصصى أو بالجانب التربوى المهنى. وأورد (البزاز، ١٩٨٩: ١٩٠) التقرير التالى : «ينبغى أن يكون الهدف من اعداد المعلم تنمية معارفه العامة وثقافته الشخصية وقدرته على التعليم والتربية وتفهمه المبادئ التى تقام على أساسها علاقات بشرية إيجابية، ضمن الحدود القومية وما وراءها وشعوره بما عليه من واجب الاسهام. سواء بالتعليم النظرى أو المثل العملى، فى التقدم الاجتماعى والاقتصادى».

ومن هذا المنطلق المعرفى لاعداد المعلم وتدريبه ظهر الاتجاه القائم على نظام المقررات الدراسية، فتضمنت برامج اعداد المعلمين مقررات مختلفة فى الجوانب الثقافية والتخصصية والتربوية تؤهله لمواجهة جوانب عمله وأدواره واتسع عدد هذه المقررات إتساعاً كبيراً بحيث وصل عدد هذه المقررات التى يدرسها الطالب فى كليات التربية الى مالايقل عن أربعين أو خمسين مقرراً منها حوالى الربع فى المواد التربوية والمهنية*

إضافة لذلك فقد ظل محتوى هذه المقررات التربوية ثابتاً لسنوات طويلة، بل هناك مقررات درجت كليات على تقديمها وسلمت بها تسليماً دون أن يكون هناك تقويم علمى لمدى مساهمتها فى رفع الكفاية التعليمية للمعلم. ومايقال عن المقررات التربوية يقال ايضاً عن المقررات التخصصية فهى تقدم للطالب كماً كبيراً أو قليلاً من المادة المعرفية التى لارابط بينهما وبين مايقوم بتعليمه مما يستغرق وقت الطالب وجهده وطاقاته الذهنية دون عائد كبير على مستوى مهاراته وخبراته. (فهمى، ١٩٨٥: ١٢).

وكرد فعل لهذا الاتجاه فى اعداد المعلم وتدريبه والذى يقوم على تقديم مقررات معرفية قد لاتجد لها مدى كبيراً فى التطبيق العملى، ظهر اتجاه آخر فى تربية المعلم يعتمد على استخدام مايسمى «أسلوب الاعداد القائم على الكفايات التعليمية» "Competency-based Teacher Education" أو الاسلوب القائم على التمكن من الأداء» "Performance- based Teacher Education" ويستمد هذا الاسلوب فلسفته من المدرسة السلوكية في علم النفس، ويقوم على تحليل عمل المعلم أو ترجمة ادواره المختلفة الى مجموعة كبيرة من المهارات أو الكفايات التى يتطلبها عمل المعلم، ثم وضع برنامج تعليمى يضمن تمكين الفرد من هذه الكفايات.

---

* تدرس الطالبة في كليات البنات بالمملكة العربية السعودية مثلاً المقررات التالية: تربية اسلامية، علم نفس النمو، طرق تدريس خاصة (١) طرق تدريس (٢) علم نفس تربوى، وسائل وتكنولوجيا التعليم، مناهج، سياسة ونظام التعليم فى المملكة، تقويم تربوى، تطور الفكر التربوى، إدارة وتخطيط تربوى، صحة نفسية، اجتماعيات التربية (١٣مقرراً)

كما يتطلب البرنامج أيضاً وضع معايير لقياس مدى التمكن من الأداء بحيث يستطيع الطالب المعلم تقويم عمله على أساسها، والانتقال من اتقان مهارة الى اتقان مهارة أخرى.

وقد وضعت قوائم عديدة لهذه الكفايات، وصارت مهمة اعداد المعلم وتدريبه خاضعة لهذه القائمة أو تلك (Fanselow, 1977: 77). وقد صممت برامج جيدة تستند إلى هذه القوائم للكفايات، وتطلب ذلك تقسيم المحتوى التعليمى الى وحدات (منظومات) دراسية صغيرة Modules لكل وحدة أهدافها ومحتواها، وتتضمن الوحدة أوالمنظومة مجموعة من الأنشطة التعليمية ترمى الى تسهيل اكتساب الطالب الخبرة كهدف مصاغ صياغة سلوكية.

وقد نادى كثير من رجال التربية فى البلاد العربية باستخدام هذا المدخل أو الاستراتيجية، واجريت كثير من الدراسات والبحوث التربوية حوله، كما قامت بعض المحاولات بكليات التربية العربية لتطبيقه، الا أن هذه المحاولات لم يصادفها كثير من النجاح. كما أثر النقد حول هذا المدخل باعتباره مدخلاً مجزّآً للعملية التعليمية ومستنداً الى مبادئ التعليم الاشتراطى، مما أدى بالتالى الى اهمال النظرة المتكاملة لعملية التعليم التى تستند الى قدرة الانسان على التعلم الابتكارى والاستبصارى وحل المشكلات. (فهمى، ١٩٨٥: ٢١).

وفى عام ١٩٨٣م ظهر إتجاه حديث فى إعداد معلم اللغة الاجنبية يطلق عليه اسم الاتجاه الكلى فى اعداد المعلم (A holistic Approach) ويذكر لارسين فريمان (Larsen- Freeman, 1983: 265) فى هذا الصدد «ان مانحتاجه هو الاتجاه الكلى نحو اعداد المعلم والذى ينظر الى أبعد من مجرد تدريب المعلم؛ فهو يهدف الى إعداد الفرد لكى يقوم باداء سلوك معيَّن فى أى موقف، بدلاً من تدريبه على أداء عمل ما في موقف محدد.... وهو يهدف ايضاً الى اعداد المعلم لكى يختار من بين عدة بدائل».

وفيما يلي توضيح للفرق بين الاتجاهين العامّين اللذين يظهران درجة التركيز لكل منهما:

شكل (٢) يوضح درجة تركيز كل اتجاه فى إعداد المعلمين (Britten, 1985)

الاتجاه الكلى	الاتجاه القائم على الكفاية
* النمو الشخصى	* المهارات
* الابداع	* الوحدات ومكوناتها
* الحكمة	* تفريد التعليم
* القابلية للتكيف بحسب المواقف	* التعليم المحدد المعايير

وهناك اساليب الاعداد والتدريب التى تتطلب اجراء بعض الممارسات والمشاركات النشطة من أجل اعداد المعلم لدوره في تدريس اللغة الاجنبية فى الفصل الدراسى، بالاضافة الى الاشراف على التدريس فى الفصل والخبرات الفردية والجماعية التى تتضمن دراسة حالة Case study وحل المشكلات Problem solving ولعب الادوار Role playing وخبرات التدريس عن طريق المحاكاة Simulation والتدريس المصغر Micro-Teaching ومشاهدة أشرطة الفيديو وتحليل المشاهدات والملاحظات المباشرة وتحليل التفاعل اللفظى Class Interaction Analysis كل ذلك يساعد الطلاب المعلمين على تطوير مهارات التدريس فى الفصل بالاضافة الى توجيه خبراتهم الادراكية والمعرفية كطلاب. (Pennington, 1989) (Ellis, 1990)

ان مثل تلك الخبرات المشتركة تساعد المعلم المتدرب على تركيز إهتمامه على قضايا ومفاهيم أساسية فى تدريس اللغة، بالاضافة الى تقوية مهارات الملاحظة لديه، وتنمية قدرته على تحليل وتقويم الأحداث التى تجرى فى الفصل.

إن مما يشير إلى درجة اختصاص صاحب المهنة هي الدرجة التى «يتم فيها بناء الطرق والاساليب المستخدمة من قبل أصحاب المهنة على اساس من المعرفة النظرية

والبحث» (Carr and Kemmis, 1983: 12) وفي تعليم اللغة الاجنبية، تتضمن برامج إعداد المعلم كما هو معهود «قاعدة معرفية، تشتق من علم اللغويات، ونظرية تعلم اللغة، وجزء عملى، يقوم اساساً على علم أصول تدريس اللغة وعلى الفرص المتاحة للتدريب على التدريس. ومن حيث المبدأ، فإن المعرفة والمعلومات الصادرة من مثل تلك الأنظمة كعلم اللغويات وإكتساب اللغة الاجنبية يقدّم أساساً نظرياً للمكونات العملية لبرامج اعداد المعلم» (Richards, 1990: 3).

ويذكر ريتشاردز (Richards, 1990: 4) أن هناك اتجاهين في دراسة عملية التدريس يمكن من خلالهما بناء نظريات التعليم بالاضافة إلى المبادئ الخاصة ببرامج إعداد المعلم.

الأول: «الاتجاه المصغر لدراسة عملية التدريس»، هو إتجاه تحليلى ينظر إلى التدريس في ضوء صفاته القابلة للملاحظة بصورة مباشرة. ويتضمن النظر إلى ما يقوم به المعلم في الفصل.

الثانى «الاتجاه الموسّع»، وهو اتجاه كلى يتضمن عمل تعميمات وإستدلالات».

الاتجاه المصغّر في التدريس وإعداد المعلم:

The micro approach to teaching and teacher preparation

تُشتق الأسس التى يقوم عليها الاتجاه المصغّر في دراسة عملية التدريس من دراسة عملية تدريس محتوى الموضوعات ومن ثم يتم تطبيقها فقط في دراسة طرق تدريس اللغة الاجنبية. (Richards, 1990: 3)

وعلى الرغم من أن بعض جوانب التدريس الفعّال يمكن استخدامها بصورة إجرائية ويمكن تقديمها للمعلمين في فترة إعدادهم كأساليب يجب عليهم إتقانها، فإن هنالك جوانب بالنسبة لإعداد المعلمين أكثر من مجرد تدريبهم على المهارات. ويلاحظ ماكنتاير (Mcintyre, 1980: 290) .

أن كلاً من مهارتى إدارة الفصل والتدريس المباشر يمكن تعريفهما في ضوء متغيرات عالية الاستدلال... وإذا كانت تلك هى الحالة عادةً، فإن مفهوم ذلك بالنسبة للقائمين بعملية إعداد المعلم هو أنه ليس بإمكاننا أن نؤمل في تدريس الطلاب المعلمين؛ فمهما يكن معيار الفعالية، فإن مكونات التدريس الفعال بالإمكان شرحها في عبارات اجرائية ذلك لأنها تعتمد بقدر مهم جداً على صفات المعلم.

ومن أجل تطوير هذه الصفات، هناك حاجة ماسة إلى الانشطة التى تعنى اكثر من مجرد التدريب والتى تبحث في تطوير وعى المعلم وضبطه للمبادئ التى يقوم عليها التخطيط الفعّال والتنظيم، وادارة الصف (Elliot, 1980). لذلك فانه يجب الاهتمام بالاسلوبين المصغّر والموسّع في التدريس (Larsen- Freemen, 1990)

ويذكر ريتشاردز (Richards, 1990) أن انشطة وخبرات التعلم في هذا المجال- الاسلوب المصغر- تعكس فكرة التدريس، لإعداد المعلم فعملية التدريس تجزّأ إلى مهارات منفصلة ويمكن التدريب عليها، مثل تعيين أنشطة المجموعات الصغيرة، استخدام استراتيجيات تصحيح اخطاء اللفظ، استخدام الاسئلة الاستدلالية، ضبط الوقت الذى ينخرط فيه المتعلمين بصورة نشطة في مهام التدريس (time- on- task)، شرح معاني الكلمات الجديدة، أو تنظيم عملية التدريبات.

ويلخص ريتشاردز (Richards, 1990: 14) خبرات التدريب التى يمكن اكتسابها من قبل الطالب المعلم في النقاط التالية:

١- المساعدة في عملية التدريس- مساعدة المعلم في الأنشطه الصفية، مثل استخدام الأدوات المساعدة أو إجراء الاختبارات.

٢- المحاكاة/ المشاركة في محاكاة أحداث الفصل، مثل، تنمية القدرة على إدارة النظام ومعالجة مشكلات ادارة الصف.

٣- حضور حصص دراسية مع المدرسين والعمل كمدرس (جامعة أو كلية) كما في معمل الكتابة، لاكتساب خبرة، واستخدام اساليب التغذية الراجعة.

٤- حضور ورشات عمل ومقررات قصيرة والاشتراك في جلسات التدريب التى تركز على أساليب تدريس محددة، مثل انتظار اجابة الطالب (wait- time).

٥- التدريس المصغّر- تقديم دروس قصيره باستخدام استراتيجيات واساليب تدريس محددة.

٦- دراسات حالة- ملاحظة أفلام أو فيديوهات يتم من خلالها عرض استراتيجيات وسلوك التدريس المرغوبة.

الاتجاه الموسّع في التدريس وإعداد المعلم:

The macro approach to teaching and teacher preparation

إن الاتجاه البديل في دراسة عملية التدريس وتطوير الاهداف الخاصة ببرامج إعداد المعلمين هو فحص السياق الكلى لعملية التعليم والتعلّم في داخل الفصل الدراسى كمحاولة لفهم كيف أن التفاعل بين المعلم والطلاب وكل ما يحدث داخل الفصل الدراسى يؤثر في عملية التعلّم. ويمكن تسميته بالإتجاه الكلي (A Holistic Approach) حيث أنه يركز على طبيعة وأهمية الاحداث التى تتم داخل الفصل الدراسى Richards, (1990)

هذا الاتجاه في دراسة عملية التدريس غالباً ما يطلق عليه اسم التدريس المباشر أو النشط، (Rosenshine, 1979) :

أما انشطة وخبرات التعلّم في الاتجاه الموسّع للتدريس فيذكر ريتشاردز (Richards, 1990: 15) أنها تتضمن:

١- ممارسة عملية التدريس: الاشتراك في الوان مختلفة من ممارسة خبرات التدريس التى يتم الاشراف عليها من قبل معلم ماهر.

٢- الملاحظة: ملاحظة المعلمين ذوى الخبرة بصورة مركزة والتعرف مع المعلم، في جلسات المتابعة على اسباب حدوث بعض الاشياء، ومحاولة تحديد الانواع المختلفة لعمليات إتخاذ القرار الذي كان بمثابة الموجه للمعلم.

٣- الملاحظة الذاتية وملاحظة الاقران: وتتم من خلال التفكير ملياً في أداء الفرد نفسه؟ في أداء الاقران في مواقف التدريس الفعلية، من خلال التسجيلات السمعية وتسجيلات الفيديو، من أجل الوعى بالانشطة والمبادئ المستخدمة.

٤- حلقات البحث وأنشطة المناقشه: ويتم فيها التفكير ملياً في درجة ارتباط خبرة الطالب المعلم بالنظرية وبنتائج الابحاث المرتبطة.

إن مثل هذا الاتجاه في إعداد المعلم يتطلب حدوث تغييرات في دور كل من الطالب والمعلّم ومن يقوم باعداد المعلّم، يجب على الطالب المعلّم أن يتخوّل دور الطالب والباحث المستقل، بالاضافة إلى كونه طالباً متمرناً. ويرى ريتشاردز (Rrichards) أن دور القائم باعداد المعلم ليس مجرد مدرِّبْ، وانما يجب عليه توجيه الطالب المعلم في عمليات تكوين واختبار الفروض. كما يرى «إن الغاية من إعداد معلم اللغة الاجنبية يجب أن تتمثل في تزويده بالفرص لاكتساب مهارات وكفايات المعلم الفعّال واكتشاف الاساليب التى يستعملها المعلم الفعّال» (ص١٦).

وعلى الرغم من أن هناك طرق مبدعة وفعّالة في التدريس، كما اشار إلى ذلك كل من دنكن وبيدل، وفانسلو ولايت (Dunkin and Biddle, 1974)، (Fanselow and Light, 1977)، إلا أن هناك أدلة قليلة على وجود طريقة واحدة في التدريس أفضل من غيرها في كل الأوضاع (Gebhard, Gaitan, and Oprandy, 1990) . لذلك نرى فانسلو وجارفيز (Fanselow, 1987)، (Jarvis, 1972) يوصيان بشدة بضرورة إنتقال مسؤولية اتخاذ القرار إلى معلمي الفصل وتزويدهم بمهارات الاستقصاء وطرق اتخاذ القرار حول متى وكيف يقومون بالتدريس.

وتشير دراسة جيبهارد (Gebhard, 1985) إلى أن هناك فرص لاكتساب هذه المهارات ويمكن تقديمها من خلال إتجاه الانشطة المتعددة (A multiple- activities approach) في إعداد المعلم. وهذا الاسلوب يشتمل على الانشطة التالية:

١- تدريس صف دراسي Teaching a class

٢- ملاحظة عملية التدريس Observing the teaching act

٣- القيام بالمشاريع الاستقصائية Conducting investigative projects

٤- مناقشة عملية التدريس في سياقات مختلفة Discussing teaching in several Contexts

* تدريس الصف: Teaching a class

بالنسبه لنشاط التدريس في الصف فإن جيبهارد (Gebhard, 1985) يشير إلى أن القائمين بعملية إعداد المعلمين يقومون بتزويد الطلاب المعلمين بمواقف الفصل الحقيقية، إما في الكلية أو الجامعة التى يدرسون فيها أو في مدارس ملحقة بالجامعات، أو أن يقوموا بالتدريس في المدارس العامة. وفي حالة عدم وجود بيئة التدريس الحقيقية يتم استخدام اسلوب التدريس المصغّر (microteaching) الذى يمثل فيه الطلاب المعلمين دور طلاب اللغة الاجنبية وبهذه الطريقة تصبح خبرة التدريس المصغّر خبرة حقيقية، يتم فيها تزويد الطلاب المعلمين بفرص لاستخدام ما اكتسبوه من معلومات تساعدهم في عملية إتخاذ قرارات خاصة بعملية التدريس.

* ملاحظة عملية التدريس: Observing the teaching act

ويذكر جيبهارد وجيتان وأوبراندى (Gebhard, Gaitan, and Opran, 1990) بأن ملاحظة عملية التدريس تعتبر أحد الانشطة التى يشارك فيها الطلاب والمعلمين من خلال زيارة الفصول الدراسية ومشاهدة تسجيلات الفيديو والملاحظة تعتبر ذات فائدة كبيرة لكل من القائمين باعداد المعلمين والطلاب المعلمين انفسهم الذين أفادوا بأن الملاحظة تسمح لهم بالنظر إلى عملية التدريس بصورة مختلفه، كما أنها تقدم أفكاراً جديدة حول ما يمكن القيام بعمله في الفصل الدراسى.

وهناك أنظمة متنوعة للملاحظة منها نظام فلاندرز Flanders`s Interaction system وهذا النظام تم تطبيقه من قبل بعض القائمين باعداد معلمى اللغة الثانية واللغة الاجنبية أمثال موسكويتز (Moskowitz, 1971)، وراق (Wragg, 1970). وفى اثناء استخدام هذا النظام، يضع الملاحظ إشارة بجانب السلوك الملاحظ، مثل «الصمت»، «المعلم يسأل سؤالاً»، «المعلم يمدح الطالب».

وهناك أداة أخرى يستطيع الطالب المعلم من خلالها ملاحظة التفاعل داخل الفصل بصورة منظمة، وتحتوى هذه الاداة على قائمة من الفئات السلوكية يمكن من خلالها تصنيف الاحداث الملاحظة ويطلق على هذا النظام اسم (توجيه الاتصال في تدريس اللغة) انظر ألين، وفروهليش، وسبادا (Allen, Frohlich and Spada, 1984).

ويشير لونج (Long, 1983) إلى أن الابحاث التى تركز على الفصل الدراسى تقدم وسائل أخرى للطالب المعلم يستطيع من خلالها أن يلاحظ عملية التدريس، ويكتشف أن بعض الطلاب المعلمين يستفيدون أكثر من دراسة أبحاث الآخرين واستخدام بنود الملاحظة المستخدمة في تلك الابحاث، ونتائج تلك الابحاث في ملاحظة تدريسهم وتدريس الآخرين.

* **القيام بالمشاريع الاستقصائية:** Conducting investigative projects

تهدف مشاريع الاستقصاء إلى «تزويد الطلاب المعلمين بفرص تمكنهم من اكتساب وعى جديد بالتفاعل المستمر في فصولهم الدراسية» (Gebhard, Gaitan, and Oprandy, 1990: 21) وبإمكان القائمين باعداد المعلمين جعل مشاريع الاستقصاء أسهل بالنسبة للطلاب المعلمين من خلال تزويدهم ببعض التوجيهات. وفيما يلى عرض لمجموعة من التوجيهات التى أوردها فانسلو (Fanselow, 1987) في هذا الخصوص.

١- اختيار ناحية من نواحى التدريس المرغوب في تعلمها بصورة اكبر.

٢- تصوير التفاعل في الفصل والذى يركز على تلك النواحى من التدريس المرغوب باستخدام جهاز الفيديو أو المسجل.

٣- نسخ الاجزاء من المادة المسجلة.

٤- صياغة عملية التفاعل باستخدام نظام الملاحظة أو من خلال الفئات التى تم تصميمها للدراسة.

٥- دراسة عملية صياغة نماذج ونتائج السلوك.

٦- تحديد التغيير في سلوك التدريس.

٧- تنفيذ عملية التغيير في اثناء تسجيل عملية التفاعل في الفصل، ومن ثم إعادة عملية النسخ، الصياغة، ودراسة التفاعل الخاص بالنماذج والنتائج.

٨- مقارنة النتائج الخاصة باستخدام النموذج القديم مع الجديد.

وعلى أى حال، فإن أهم فائدة يحصل عليها الطلاب المعلمين من هذا الاتجاه، هو إكسابهم البصيرة في كيفية البحث في تدريسهم، كما يشير فرير وجارفيز (Freire, 1970)، (Jarvis, 1972) إلى أن هذه القدرة تُكسب المعلمين الكفاية التى تساعدهم على اتخاذ قرار حول كيفية القيام بعملية التدريس وكل ذلك يقوم اساساً على الوعى باسلوب التفاعل داخل الفصل ونتائجه.

* مناقشة عملية التدريس في سياقات مختلفة:

Discussing teaching in several Contexts

مناقشة عملية التدريس تشكل الجزء الرابع من مكونات اتجاه الانشطة المتعددة في اعداد المعلمين، هذا النشاط يمكن أن يحدث في عدد من المجالات المرغوبة، كما في حلقات البحث، خلال مؤتمرات الإشراف، في غرف الملاحظة، أو من خلال إنعقاد دورات خاصة ببعض المجالات المتخصصة حيث يلتقى الطلاب المعلمون بالاساتذة القائمين بعملية اعداد المعلمين في فترات الغذاء، أو في استراحات الطلبة. ويؤكد كل من جيبهارد، وجيتان، وأوبراندى (Gebhard, Gaitan, and Oprandy, 1990) على أهمية تلك الدورات وذلك لأنها تمد الطلاب المعلمين بفرص لمناقشة ليس فقط عمليات تدريسهم، وإنما أيضاً الملاحظات، والاستقصاءات، والخبرات الأخرى.

ولقد أشارت شعير (Sheir, 1984) إلى أهمية تلك المجالات المفتوحة لما تقدمه من عمليات تدريس متنوعة تساعد الطالب المعلم ليس فقط على معرفة أى المجالات يحتاج إلى تحسين، بل تساعده أيضاً على اختيار أنسب الاستراتيجيات للحصول على هذا التحسين.

ومن خلال عقد تلك الدورات يكون لدى الطلاب المعلمين فرص لربط خبراتهم بخبرات الآخرين، ويكون لديهم الوعى الكافى بالقرارات التى يتخذونها بشأن سلوكهم التدريسى.

الممارسات المستخدمة في إعداد معلم اللغة الانجليزية

Teacher preparation practices

منذ القرن السابع عشر ظهرت تغييرات في طرق تدريس اللغة الثانية واللغة الاجنبية، وكانت هذه التغييرات مصحوبة بنوع من الجدل حول تصميم المنهج، وأدوات التدريس، وممارسات الفصل.

وفي المقابل نلاحظ قلة المناقشات التى كانت تدور حول ممارسات إعداد المعلم. (Richards, 1990).

ولقد قام مؤخراً اليس (Ellis, 1990) بوضع اطار لممارسات إعداد المعلم، بحيث قسّم تلك الممارسات الى قسمين، قسم خاص بممارسات التدريس التجريبى، وقسم خاص بتحريك الوعى/ الشعور، وتستلزم الممارسات التجريبية انخراط الطالب المعلم في التدريس الفعلى. يتم ذلك من خلال التدريب على التدريس «teaching practice» حيث يطلب من الطلاب المعلمين القيام بتدريس الطلاب في فصول حقيقية، أو في التمرين على اسلوب المحاكاة Simulated Practice»، مثل إنشغال الطلاب المعلمين في اسلوب تعليم الاقران (Peer teaching) أما بالنسبة لممارسات إثارة الوعى فإن الهدف منها هو تطوير الفهم الواعى لدى الطلاب المعلمين للمبادئ التى يقوم عليها تدريس اللغة الاجنبية والاساليب العملية التى يمكن للمعلمين إستخدامها في تدريس أنواع مختلفة من الدروس.

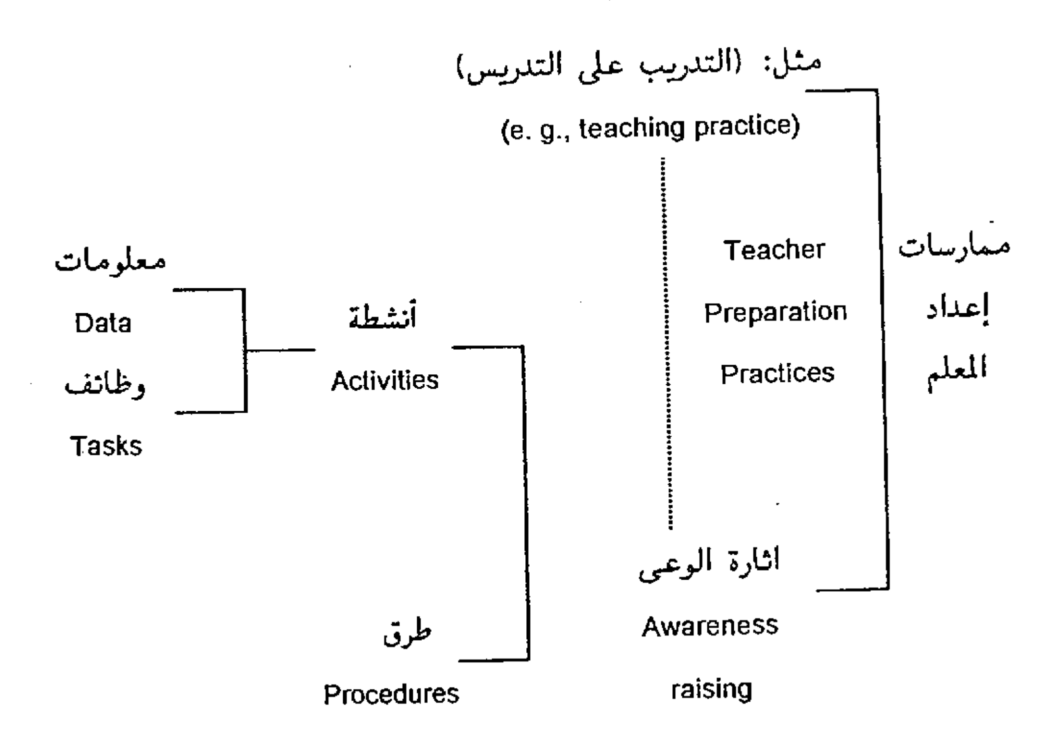
«وتتكون أنشطة إعداد المعلم من أدوات يستخدمها من يقوم باعدادهم في البرنامج؛ وهى تطابق الادوات المستخدمة في تدريس اللغة في الفصل. وكل نشاط من هذه الانشطة يتطلب من الطالب المعلم عدد من الوظائف لكى يؤديها. هذه الوظائف تكون قائمة أساساً على بعض المعلومات، التى تشكل المادة الخام للنشاط» (Ellis, 1990: 7).

اما بالنسبة للطرق المختلفة لتزويد الطالب المعلم بالمعلومات فهى تتمثل في: (١) تسجيلات الفيديو أو التسجيلات الصوتية للدروس الفعلية؛ (٢) كتابة الدروس؛ (٣) التدريس في الصف؛ (٤) تدريس الاقران؛ (٥) التدريس المصغّر؛ (٦) قراءة مقالات وكتب في تدريس اللغة الاجنبية؛ (٧) أدوات التدريس مثل الكتب المقررة؛ (٨) خطـط

شكل (٣) مخطط يوضح ممارسات إعداد المعلم

مأخوذ من اليس (Ellis, 1990: 30)

ممارسات تجريبية Experiential Practices



الدروس؛ (٩) دراسات حالة.

ويضع إليس (Ellis, 1990: 30) قائمة بالوظائف في صورة أنشطة يطلب من الطالب المعلم أن يؤديها.

«(١) المقارنة بين خطتين من خطط الدروس؛ (٢) تحضيرخطط الدروس؛ (٣) التقويم؛ (٤) تحسين البرنامج؛ (٥) تعديل تمارين اللغة؛ (٦) وضع قائمة بأخطاء الطلاب؛ (٧) اختيار الاخطاء للتصحيح؛ (٨) ترتيب أدوات التدريس؛ (٩) إضافة المبادئ المناسبة للتدريس؛ (١٠) إعادة ترتيب تنظيم العمل الجماعى»

ويشير (Harmer, 1983) إلى أن انشطة الاعداد تهدف إلى زيادة فهم الطالب المعلم لما تحتوي عليه الانشطة الاتصالية، فهي تحتوى على معلومات ووظائف:

المعلومات: (١) تحتوى على مجموعة من المعايير لتقويم أدوات تدريس اللغة الاتصالية (٢) اختيار انشطة تدريس اللغة.

الوظائف: (١) التقويم (مثل إستخدام معايير لتقويم أنشطة تدريس اللغة)؛ و(٢) الترتيب (مثل ترتيب الانشطة بناءً على درجة إتصاليتها بالنسبة للطلاب المعلمين).

طرق التدريس المستخدمة في اعداد معلم اللغة الانجليزية

Teacher preparation procedures

يقترح ريتشاردز (Richards, 1990) عدداً من أساليب التدريس التى يتم استخدامها في الجامعات لاعداد الطلاب المعلمين في تدريس اللغة الاجنبية وهي كالتالى:

١- المحاضرات (Lectures).

٢- مناقشات جماعية/ زوجية (Group/ pair discussion).

٣- ورشات عمل (Workshop).

٤- تعيينات العمل الفردى (Individual- Work/ assignment).

٥- العرض العملى (Demonstration).

٦- استخراج الافكار (Elicitation).

٧- جلسات مناقشة كلية (Plenary discussion).

٨- مباحثة استفتائية (Panel discussion). (ص٣٣-٣٤).

يقف القائمون بعملية إعداد المعلمين اليوم وسط تغييرات إجتماعية وعلمية وتكنولوجية هائلة، ولم يحدث في تاريخ التربية والتعليم خلال العصور المختلفة أن فرض معدل التغيير الاجتماعى والثقافى على العلم مسئوليات وأعباء متزايدة كتلك التى يفرضها التغيير السريع لمجتمعاتنا المعاصرة. ويتطلب ذلك من جانب المعلم معرفة وفهماً بكل هذه التغييرات ومضامينها التربوية، فضلاً عن متابعته لما يجرى من تغيير وتطوير فى مادة تخصصه، وفى طرق تدريسها، وكيفية توصيل أفكاره ومادته إلى تلاميذه. وخلال القرن العشرين نلاحظ أن التخطيط قد تغير من مجرد الاعتماد الكامل على الألفاظ والتدريس اللفظى إلى تدريس يتطلب من جانب المعلم معرفة ومهارة فى انتقاء وسائل الاتصال المناسبة غير اللفظية والتخطيط لاستخدامها على نحو فعَّال فى تدريسه اليومى.

إن التدريس الجيد كما يقال عادة هو الاتصال الجيد (Wallace, 1991: 20). ولقد إعتمد التدريس التقليدى فى حجرة الدراسة لزمن طويل على وسائل الاتصال اللفظية إلى درجة كبيرة أدت فى كثير من الحالات إلى أخطاء التعلم اللفظى. ولم تعد هذه الوسائل اللفظية وحدها كافية لاحداث أفضل تعلم، ولابد من استخدام وسائل إتصال سمعية وبصرية حديثة الى جانب استخدامنا للوسائل اللفظية المعتادة في قاعات الدراسة، وحيث أن المعلم هو الذى يقوم بالدور الرئيسى فى تحقيق تكامل إستخدام الوسائل اللفظية وغير اللفظية، والربط بين أفضل مافى الوسائل القديمة والجديدة بطرق وأساليب تؤدى إلى إيجاد نظام جديد متكامل للتدريس قادر على تحقيق أفضل النتائج، ورفع إنتاجية العملية التعليمية بأكملها، لذلك كان على برامج إعداد المعلمين أن تطلع بمسؤولية إعدادهم الاعداد الجيد على إنتاج وإستخدام هذه الوسائل الحديثه فى الفصول الدراسية ذلك أن «لإستخدام المصادر التعليمية فى التربية غرضاً مزدوجاً: فهو يعزز التعلم والتعليم ويتيح للمعلمين والطلبة إمكانية التفاعل كبشر فى جو يتحكم الناس فيه

ببيئتهم بشكل يضمن لهم تحقيق أغراضهم.» (عيسى، ١٩٨٥:٣٣)

تقوم الوسائل التعليمية بدور رئيس فى جميع عمليات التعليم والتعلّم التى تتم فى المؤسسات التعليمية وخصوصاً فى معاهد إعداد المعلمين. وبالمثل فإن الوسائل بأنواعها المختلفة وأساليب الاستعانة بها تعتبر لازمة لنجاح جميع عمليات الاتصال التى تتم عن طريق المواجهة كما يحدث فى المحاضرات والندوات والمقابلات فى السيمنار وورشات العمل.

ويمكن توضيح أهمية الوسائل التعليمية فى المجالات الرئيسة التالية: (الطوبجى، ١٩٨٤:٥٤- ٤٨)

١- يساعد استخدام الوسائل التعليمية المختلفة فى تنويع الخبرات التى تهيئها برامج الاعداد التربوى متمثلة فى دراسة مقرر «الوسائل التعليمية» ومقرر «طرق تدريس اللغة الانجليزية» إذ تتيح هذه المقررات فرصاً متنوعة للمشاهدة والاستماع والممارسة والتأمل والتفكير.

٢- يؤدى تنويع الوسائل التعليمية الى تكوين وبناء المفاهيم السليمة. وكلما مر الطالب المعلم بخبرات جديدة كلما ازدادت قدراته على تعديل الخبرات السابقة وإعادة تصنيفها فيزداد فهماً للمعانى التى توصل اليها حتى يصل الى تكوين التعميمات التى تساعده على إتمام عمليات الاتصال والتفاهم. ومما لاشك فيه أن الوسائل التعليمية تؤدى إلى زيادة هذه الخبرات وتنوعها لتكوين المفاهيم السليمة.

٣- إن الوسائل التعليمية، إذا أحسن استاذ المقرر إستخدامها وتحديد الهدف منها وتوضيحها فى ذهن الطلاب المعلمين، تؤدى الى زيادة مشاركتهم الايجابية فى اكتساب الخبرة وتنمية قدرتهم على التأمل ودقة الملاحظة واتباع التفكير العلمى للوصول الى حل المشكلات.

٤- تساعد الوسائل التعليمية على تنويع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين

الطلاب المعلمين. ويسير الاتجاه الحديث فى التعلّم الى استخدام العديد من الوسائل مجتمعة فى اعداد الدروس وخاصة فى التعلم الفردى Individualized Instruction حتى يسير كل طالب معلّم فى تعلّمه لموضوعات المقرر حسب قدراته واستعداداته ويختار من الوسائل مايحقق له التعلم الافضل الذى يتناسب مع إستعداداته وميوله.

٥- تؤدى الاستعانة بالوسائل التعليمية إلى تعديل السلوك وتكوين الاتجاهات الجديدة لدى الطلاب المعلمين. وتستخدم بعض الوسائل التعليمية مثل أفلام الفيديو التعليمية التى تعرض مواقف لتدريس مهارات اللغة مثلاً بكثرة فى محاولة لتعديل سلوك الطلاب المعلمين فى مثل هذه المواقف، وتكوين اتجاهاتهم وإكسابهم انماطاً جديدة من السلوك وتأكيد الاتجاهات التى تتمشى مع التغييرات التى تمرّ فى المجتمع.

٦- وتعتبر أجهزة الفيديو أكثر الوسائل الحديثة إستخداماً فى مجال إعداد معلمى اللغة الانجليزية؛ إذ تستخدم مع اسلوب التدريس المصغّر فى تدريب المعلمين ويقوم على تمرينهم على تعليم مجموعات صغيرة من الطلاب قبل انتقالهم الى التعليم العادى فى فصول المدارس. (Otto, 1991: 34).

التقويم ودوره فى برامج إعداد معلم اللغة الانجليزية

يلعب التقويم دوراً بالغ الأهمية بالنسبة للمنهج بمفهومه الحديث، ويرى البعض أن التقويم جزءاً أساسياً فى العملية التربوية فهو يتأثر بالمنهج ويؤثر فيه، فهو يتأثر بالمنهج على النحو التالى:

إذا كان المنهج يركز على المعلومات فإن عملية التقويم هى الأخرى تنصب على مقياس إستيعاب الطلاب وتحصيلهم لهذه المعلومات.

وإذا كان المنهج يركز على الطالب فإن عملية التقويم تنصب فى هذه الحالة على معرفة الخبرات التى مر بها الطلاب ومدى إتاحة الفرص للمرور بهذه الخبرات ومعرفة

النتائج التى أدت إليها هذه الخبرات.

ومن ذلك كله يتضح أن عملية التقويم تتأثر بمفهوم المنهج ومن ناحية أخرى فإنها بدورها تؤثر فى المنهج وفى العملية التربوية بكافة أبعادها.

ويرى (المفتى والوكيل، ١٩٨٢: ١٨٦) بأن:

التقويم الناجح هو الذى يؤدى إلى تغيير بعض الأهداف التربوية وتعديل بعض الأهداف الأخرى وهو الذى يؤدى أيضاً إلى تغيير فى الطرق والوسائل والأساليب التى تتبع، والتقويم الناجح ايضاً هو الذى يلقى الضوء الكامل على الصعاب والمشكلا التى تواجهه عند القيام بالعملية التربوية كما يلقى الضوء على جوانب القوة والضعف فيها بحيث يؤدى فى النهاية الى تدعيم جوانب القوة ومعالجة جوانب الضعف وبذلك يكون التقويم أداة هامة من أدوا تطوير المنهج.

مفهوم التقويم:

التقويم لغة «تبيان قيمة الشئ وتعديله وازالة اعوجاجه» المعجم الوسيط، ١٩٧٣: ٧٦٨).

ومع أن التقويم والتقييم كليهما تفيدان بيان قيمة الشئ الا أن كلمة تقويم أعم وأشمل من كلمة تقييم، ذلك أنها (التقويم) تفيد كذلك تعديل أو تصحيح مااعوج (أبو لبدة، ١٤٠٥: ٦١).

وقد صوب المجمع اللغوي بالقاهرة كلمة تقييم وأجاز اشتقاقها من كلمة قيمة وأن يقال «قيمت الشئ تقييماً بمعنى حددت قيمته وذلك للتفرقة وازالة اللبس بين هذا المعنى وبين «قومته» بمعنى عدلته وجعلته قويماً أو مستقيماً، وكلمة تقييم هى أفضل ترجمة لكلمة Evaluation (التونسى، ١٩٨٤: ١٨١).

أما تعريفات التقويم فهى كثيرة ومتباينة «وهى تقترب أو تبعد عن بعضها البعض تبعاً لخصائص ووظائف التقويم التربوى ومتغيرات أخرى في أذهان واضعيها (Popham, 1988: 10).

عرف تايلر التقويم التربوى بأنه عملية التعرف على مدى تحقق أهداف البرنامج التربوى (ibid,: 2) وطرح تايلر المفهوم الموسع للمنهج الذى يضم كل الخبرات التعليمية

المخطط لها والتى ترمى الى تحقيق أهداف التعليم (Madaus et als, 1983: 8) وقد حفزت دعوته الى الاهتمام بالاهداف التربوية واعادة فحصها بحيث يراعى فيها خصائص التلميذ والمجتمع والمحتوى (Popham, 1988: 2). واقترح تايلر أن يسير التقويم في الخطوات الآتية:

تحديد الأهداف العامة، تصنيف الأهداف العامة، صياغة الأهداف فى عبارات سلوكية، اختيار المواقف التى يمكن أن يتضح فيها تحقيق الأهداف، اعداد أدوات القياس، تطبيق أدوات القياس للحصول على بيانات عن أداء التلاميذ، مقارنة الأداء مع الأهداف السلوكية (Worthen & Sanders, 1987: 63).

وبتتبع تطور مفهوم التقويم التربوى يمكننا التعرف على ثلاثة تعريفات أساسية للتقويم التربوى سادت خلال مرحلة أو أخرى من مراحل هذا التطور (ibid: 44):

(١) اعتبار التقويم التربوى مرادفاً للقياس وهو التعريف الذى ساد مع ازدهار حركة القياس.

(٢) اعتبار التقويم التربوى مرادفاً لحكم أهل الاختصاص Professional judgement حيث تبنى أحكام التقويم على آراء أهل الاختصاص.

(٣) تعريف التقويم على أنه المقارنة بين الأداء والأهداف، وهو التعريف الذي أعطاه تايلر.

وهناك قضية هامة وهى دور التقويم في تحديد القيمة Value لموضوع التقويم.

فالمؤيدون لاصدار التقويم احكاماً تتعلق بالقيمة يلتزمون بالتعريف القاموسى للتقويم وهو أنه لتقويم الشئ لابد من تحديد قيمته: "To evaluate is to ascertain the value of" وأهم المتحمسين لهذا التعريف هو سكريفن (Scriven, 1977: 336) حيث يميز بين أهداف التقويم Goals وأدواره Roles. فمع أن التقويم يلعب أدواراً متفاوتة في الاطار التربوى الا أنه يبقى له دائماً- وبغض النظر عن تعدد الأدوار- هدفاً أساسياً

وهو الاجابة على التساؤلات المتعلقة بالقيمة.

وكان سكريفن (ibid,: 335) أول من ميز بين الدور التكويني (البنائى) Formative والدور التجميعى (النهائى) Summative للتقويم.

فالتقويم التكوينى يقصد به التقويم الذي يتم أثناء بناء البرنامج بهدف الكشف عن مواضع الخلل حتى يمكن تصحيحها. أى أن الهدف من المعلومات التى تتوفر بناء على التقويم التكوينى تحسين البرنامج للخروج به في صورة أفضل. أما التقويم التجميعى فيقصد به التقويم النهائى للبرنامج بهدف تحديد القيمة النهائية له بعد أن يكتمل والهدف منه تحديد مستقبل البرنامج بالاستمرار أو الرفض (ibid: 336).

فاذا اعتبرنا أن التقويم مرادف للقياس فان الحكم على البرنامج التربوى يكون بناء على درجات التلاميذ فى الاختبارات المقننة. وتصبح الوظيفة الاساسية للمقوم هى اعطاء الاختبارات (Worthen & Sanders, 1987: 45). وعند النظر الى التقويم على أنه مرادف لحكم المختصين فان التقويم يتم بقيام فريق من المختصين بمراجعة البرنامج واصدار الحكم عليه (ibid.: 45).

أما اذا اعتبرنا التقويم على أنه مقارنة الأداء بالأهداف فان عملية التقويم تبدأ بصياغة سلوكية لأهداف البرنامج ومن ثم استخدام أدوات جمع المعلومات المقنن منها أو ماهو من اعداد المقوم لقياس أداء التلاميذ دون أن يصاحب ذلك تقويم للأهداف نفسها (ibid.: 46).

أما عن تعريفات التقويم لدى التربويين العرب فانه يغلب عليها التركيز على مسألة تحقيق الأهداف متأثرين بالتعريف الذى اعطاه تايلر. أى أن الكتاب العرب نظروا الى التقويم من منظور التعرف على مدى تحقيق الأهداف (الرائقى، ١٩٩١: ١٥)

ويورد (الصانع وآخرون، ١٩٨١: ١١) بعض هذه التعريفات:

فيعرفه الدمرداش سرحان بأنه «تحديد مدى مابلغناه من نجاح في تحقيق

الأهداف التى نسعى الى تحقيقها بحيث يكون عوناً لنا على تحديد المشكلات وتشخيص الأوضاع ومعرفة العقبات والمعوقات بقصد تحسين العملية التعليمية ورفع مستواها ومساعدتها على تحقيق أهدافها».

والتعريفات التالية التى يعطيها الكتاب العرب للتقويم تؤكد ماذهب اليه الصانع وآخرون من اهتمام هذه التعريفات بمسألة تحقيق الأهداف.

فيعرفه (بامشموس وآخرون، ١٤٠٥: ٤) بأنه «معرفة القيمة أى تحديد قيمة الشئ أو المعنى أو العمل أو أى وجة من أوجة النشاط وذلك بالنسبة لهدف معين ومعلوم ومحدد من قبل».

ويعرفه (مجاور والديب، ١٤٠١: ٤٩٠) بأنه «الوسيلة التى يمكن بواسطتها تحديد مدى نجاح المنهج فى تحقيق الأهداف التى وضع من أجلها».

ويعرفه (ابراهيم والكلزه، ١٩٨٦: ١٢٢) بأنه «اختبار مدى الانجازات التى حققتها العملية التربوية طبقاً للأهداف التى وضعت لها».

وبالرغم من حصر التقويم فى اطار التعرف على مدى تحقيق أهداف موضوع التقويم كما اتضح من التعريفات سابقة الذكر، الا أن هناك ميلاً لاعطاء تعريفات للتقويم تتسم بالشمولية والتركيز على كل الأبعاد الممكنة. من هذه التعريفات التعريف الذى يعطيه (الصانع وآخرون، ١٩٨١: ١٣): «التقويم علم يضمن العمليات المختلفة التى تتبع فى جمع البيانات وتفسيرها من أجل تقدير قيمة أو جدوى برنامج ما للمساعدة فى اتخاذ قرار بشأنه من حيث اعتماده أو تطويره أو الغائه أو اختيار بديل من بين مجموعة من البدائل فى ضوء معايير علمية».

وهناك أيضاً التعريف الذى يورده (الشبلى، ١٩٨٤: ١٩) والذى يشير الى أن التقويم هو «جميع العمليات المنظمة التى تتفاعل مع عناصر المنهج لتحدد جدواها وبيان مواقع القوة والضعف فيها لتطويرها أو مساعدة متخذ القرار للحسم بشأنها».

معايير التقويم:

استقر رأى اللجنة المشتركة المكلفة بوضع معايير التقويم التربوى Joint Committee on Standards for Educational Evaluation على أن هناك ٣٠ معياراً يمكن الاسترشاد بها للحكم على صلاحية التقويم. وقد صنفت هذه المعايير تحت أربع فئات أساسية (Worthen & Sanders, 1987: 372).

(١) **معايير المنفعة** Utility Standerds

وهى المعايير التى تضمن استجابة التقويم لحاجات الفئات المعنية بالتقويم، وعددها ثمانية معايير.

(٢) **معايير الواقعية** Feasibility Standerds

وهى المعايير التى تضمن واقعية التقويم من حيث ملاءمة تصميم التقويم لموقف التقويم وكذا الفاعلية الاقتصادية Cost- effectivness للتصميم، وعددها ثلاثة معايير.

(٣) **معايير الملاءمة** Propriety Standerds

وهى المعايير التى تضمن قانونية التقويم والتزامه بحفظ الحقوق الانسانية للمتأثرين به، وعددها ثمانية معايير.

(٤) **معايير الدقة** Accuracy Standerds

وهى المعايير التى تضمن صدق وثبات معلومات التقويم، وعددها ١١ معياراً.

وسائل التقويم:

للتقويم فى برامج إعداد المعلمين وسائل متنوعة؛ ذلك لأن التنوع ركناً من أركان التقويم الحديث، ويتطلب التنوع استخدام مجموعة من الوسائل المختلفة مثل: الاختبارات، المناقشة الجماعية، الملاحظة، دراسة الحالة، بحث فصلى، واجبات اسبوعية، الحضور والمشاركة، قراءة الدوريات، عمل مشاريع خاصة بتطوير أدوات التدريس وتطوير

المنهج، تقويم اسلوب التدريس المصغَّر، تقويم خطط الدروس، تقويم أدوات التدريس، تقارير وأبحاث، تلخيص بعض المقالات.

فالتنوع بالنسبة للاختبارت يتطلب استخدام كافة الاختبارت (الاختبارات التحريرية، الشفهية، اختبارات المقال، الاختبارات الموضوعية، اختبارات الاداء، اختبارات القدرات، الاختبارات العملية). وقد يستخدم استاذ الجامعة فى عملية التقويم صوراً عديدة من الاختبارات التى قد تكون تحريرية أو شفهية.

والتنوع بالنسبة للملاحظة يتطلب القيام بها فى أوقات مختلفة وفى مجالات مختلفة وبعدة أفراد حتى تتصف الملاحظة بالموضوعية. وقد يقوم استاذ الجامعة أو الكلية بنفسه باعداد بطاقات لملاحظة طلابه أثناء الاشراف على أدائهم وتدريسهم لبعض المهارات فى الفصول الدراسية، وقد يوزع بطاقات الملاحظة على طلابه لإستخدامها فى ملاحظة أداء زميلهم لأحد المهارات التدريسية فى الفصل وذلك من أجل كتابة تقارير عن مشاهداتهم لزملائهم، أو القيام بمشروعات مختلفة يتم تقويمها فى ضوء الأهداف المحددة لها وعلى أساس معايير خاصة يحددها استاذ الجامعة أو الكلية أو يشاركه الخبراء فى تحديدها.

وهذا يعنى أنه لاتوجد أداة واحدة لتقويم مايراد تقويمه، وعلى الرغم من تعدد وتنوع أدوات التقويم الا أنه من الملاحظ أننا فى كلياتنا وجامعاتنا نميل الى استخدام الامتحانات كأسلوب وحيد للتقويم فالامتحانات النصفية والنهائية، على سبيل المثال، هى المؤشر الأساس لدرجة تحصيل الطالب ودرجة إتقانه للمادة التى يدرسها. ولاتزال الامتحانات التقليدية المبنية على الحفظ والتلقين واستظهار المعلومات سائدة فى جميع مراحلنا التعليمية مما يؤكد ثبات الفلسفة التقليدية التى تنادى بحفظ المعلومات والحقائق. انه لن تكون هناك أدنى فائدة من تشجيعنا للتلاميذ للقيام بتفكيرهم الخاص، ثم نعطيهم امتحانات لاتتيح لهم الفرصة للتفكير أو تعاقب كل مايبذل مجهوداً فيه، ومن الممكن أن تستخدم الامتحانات لقياس مدى قدرة التلاميذ على

التفكير فى مواقف مختلفة. وهذا لايعنى أننا نستغنى عن معرفة الحقائق والمعلومات ولكننا ننادى بأن تكون الامتحانات وسيلة لقياس مدى الاستخدام الوظيفى لهذه المعلومات فى حل المشكلات، فقد يطالب الطلاب المعلمين مثلاً فى مثل هذه الامتحانات باتباع الاسلوب العلمى فى التفكير فى حل مشكلة من المشكلات وذلك بالتفكير فى فرض فروض معينة يقترحونها للمشكلات وأن يضعوا تخطيطاً معيناً لطرق الاختبار لفحص تلك الفروض المقترحة وباختصار فإن الامتحانات لابد وأن تستخدم كوسائل لتشجيع الطلاب على اكتشاف وتوسيع دائرة حدود تفكيرهم العلمى.

إن تطوير المناهج يقتضى منا التفكير فى أحسن السبل التى نتبعها لوضع الامتحانات التى تقيس قدرة الطالب المعلم ككل متكامل على مواجهة المشكلات المختلفة بحيث لاتقتصر هذه الامتحانات على قياس القدرة العقلية فى التذكر أو الحفظ دون الاستخدام الوظيفى لهذه المعلومات فى مواقع العمل والانتاج.

مكانة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية في برامج اعداد معلم اللغة الانجليزية

يشتمل برنامج اعداد معلمى التعليم العام بالمملكة العربية السعودية على ثلاثة جوانب رئيسة هى:

(١) الجانب الثقافى، (٢) الجانب المسلكى، (٣) الجانب التخصصى.

(١) الجانب الثقافي:

تكمن قيمة الجانب الثقافى فى برنامج إعداد معلمى المرحلة المتوسطة والثانوية فى أنه يشكل الزاد الاساسى الذى لاغنى عنه لمعلم التعليم العام باعتباره الغذاء الروحى والفكرى والنفسى والسلوكى لهذا المعلم. ويلاحظ أن مواد الثقافة العامة التى تدرس فى كليات التربية التابعة للرئاسة العامة للبنات وكليات التربية التابعة لجامعات المملكة العربية السعودية لاتقل عن ١٥٪ من البرنامج العام.

(٢) الجانب المسلكي:

ويعنى هذا الجانب بتزويد معلم المستقبل بمعرفة دقيقة وعميقة بالمتعلم فى هذه المرحلة وأهم خصائصه النفسية وقدراته وميوله وحاجاته بالاضافة الى تبصيره بطرائق التعليم المستندة الى أبحاث علم النفس والاجتماع.

ويتكون هذا الجانب من ثلاثة أقسام فى كليات التربية بالمملكة العربية السعودية:

أ- قسم التربية وهو الذى يتناول الأسس الاجتماعية والفلسفية للعملية التربوية كأسس التربية وأصولها والتربية الاسلامية وتاريخها وفلسفة التربية وعلم الاجتماع التربوى.

ب- قسم علم النفس والذى يشمل مجالات علم النفس العام وعلم النفس التعليمى وعلم نفس النمو.

جـ- قسم المناهج ويقدم المواد التى تخدم العملية التدريسية كالتقويم التربوى

والوسائل التعليمية وطرق التدريس والمناهج العامة والتربية العملية.

ويلاحظ أن مواد هذا الجانب لاتقل عن ٢٥٪ من البرنامج العام فى كليات التربية بالمملكة العربية السعودية.

(٢) الجانب التخصصي:

يعتبر الجانب التخصصى أو العلمى جزء هام وأساسى فى برنامج اعداد معلم التعليم العام، وذلك أنه من غير الممكن أن يكون هناك معلم بدون اساس علمى يستند عليه فى تعليمه.

ويلاحظ أن مواد هذا الجانب لاتقل عن ٦٠٪ من البرنامج العام من كلية التربية والمعلمين فى المملكة العربية السعودية.

ولا خلاف على مكونات الاعداد الثلاثة، انما المشكلة فى الاعداد تبدو فى أن هذه العناصر الثلاثة لاتتفاعل مع بعضها التفاعل الكافى بما يؤدى الى وحدة حقيقية فى برنامج الاعداد تؤدي الى سيطرة حقيقية للمعلم على أدواره المختلفة. والحديث هنا ينصب على حالنا في البلاد العربية والدول الخليجية. فمن ناحية نجد أن المقررات التى تدخل عادة ضمن مكون الاعداد الثقافى تشمل عادة بعض المقررات الدينية أو اللغة العربية أو اللغة الانجليزية ومحتوى هذه المقررات وأسلوب تدريسها مفقود الصلة بهدف اعداد المعلم. كما أن تدريس المقررات التخصصية انسانية كانت أو عملية يستهدف اعداد المتخصص في مجال هذه التخصصات دون أدنى جهد في محاولة ايجاد الصله بين هذه المقررات وتوظيفها في عمليتي التدريس أو التعلم. ومما يزيد في عزلة هذه المقررات التخصصية عن بقية مقررات الاعداد أن القائمين على تدريسها متخصصون أكاديميون ينتمون في معظم الأحيان الى أقسام تابعة لكليات أخرى غير كليات التربية وغالباً ما يصوغ هؤلاء المتخصصون مناهجهم وفق معاييرهم التخصصية، وغالباً ما يعاملون طلاب كليات التربية معاملة طلابهم المتخصصين في العلوم أو الآداب ولكن من منظور أدنى. وكما يقول أحد رجال التربية: «ان الاعداد العلمي في كليات التربية بدول الخليج

يتم اما عن طريق أقسام متخصصة في اطار الكلية، أو بالتعاون مع الأقسام العلمية في كليات العلوم والآداب. ولا تتسم المناهج التى تقدم في هذه الأقسام بالتكامل اذ أنها مناهج تقليدية منفصلة، وربما لا تمت بصلة كبيرة للمناهج التى يقوم المعلم بتدريسها بعد تخرجه». (سليم، ١٤٠٣)

وتبدو هذه العزلة بين المقررات التخصصية والمقررات التربوية فيما يبدو من ممارسات خاصة باعداد خطط الدراسة في كليات التربية حيث تخصص السنتان الأوليتان من برنامج الاعداد عادة للمقررات التخصصية، وتقدم المقررات المهنية في السنتين الأخيرتين أو الفصول الأربعة الأخيرة.

ولا شك أن هذه التجزئة لمكونات اعداد المعلم أثَّرت على حقيقة تكامل الاعداد وجعلت من عملية اعداد المعلم عملاً مجزءاً مقطعة أوصاله تتناوله جهات مختلفة لا تتفاعل بين بعضها والبعض الآخر. وكما يقول أحدهم: «بالرغم مما يبدو من تكامل بين برامج الاعداد بمكوناتها الثلاثة، فلا توجد شواهد لمثل هذا التكامل. فالمكون التخصصى الذى يمثل ٧٥٪ من مجموع ساعات الاعداد متروك كلية لأساتذة متخصصين، وفي كثير من الأحيان من خارج كليات الاعداد، والمكون المهنى متروك أمره لكليات التربية ولا يوجد تنسيق بينهما. والدراسات العامة أو مقررات الاعداد الثقافي تدرس بدون أى اعتبار أو رابطة بتربية المعلم ودوره المستقبلي» (Ashour, 1989)

وقد رأت الباحثة أن مقررات طرق التدريس بما فيها التربية العملية أهم المجالات التى تعنى بالجانب التطبيقى؛ ذلك لأن فيها فرصة للربط بين المجال النظري والتطبيقي.

كما تعتبر مقررات طرق التدريس مُكون هام من مكونات برامج إعداد المعلمين (Bennet, 1968) ويشير هيوستن ونيومان (Houston and Newman, 1982) إلى أن برامج إعداد المعلمين تشهد في السنوات الخمسة عشر الأخيرة تغييرات ملحوظة في مقررات التدريس.

ويوضح الباحثان بأن هذه المقررات غالباً ما تحتوى على محاضرات، وقراءات، وكتابة نماذج من خطط وحدات تدريس، بينما نراها فى الوقت الحاضر تحتوى على التدريب على التدريس من خلال استخدام أسلوب التعليم المصغر أو المحاكاة وخبرات الحقل في فصول المدارس العامة.

وعادة ما تتضمن مثل هذه المقررات نسباً متنوعة من أربعة مكونات (١) محتوى الموضوع الدراسى (٢) خبرات الحقل؛ (٣) طرق/ استراتيجيات التدريس؛ (٤) نظريات التعليم/ التعلم (Vancleaf et al, 1980).

وتتنوع مكانة هذه الموضوعات في مقررات طرق التدريس بحسب المؤسسات التعليمية، والتي تقدم نوعين من مقررات طرق التدريس الأكثر شيوعاً في الجامعات مقررات طرق التدريس العامة؛ وهى تلك المقررات التي يدرس فيها الطالب المعلم مايقوم بادائه في جميع مواقف التعليم والتعلم، ومقررات طرق التدريس الخاصة؛ وهى تلك التي تقتصر الدراسة فيها على محتوى مجال متخصص. (Oftedahl, 1984)

وفي برامج اعداد المعلمين، قد تنقسم مقررات طرق التدريس إلى مقررين أو أكثر، وقد يتم ضمها في مقرر واحد من جزئين، أو قد يترك للطلاب حرية الاختيار فإما أن يختاروا مقرر الطرق العامة أو الطرق الخاصة. (Willis, 1968) بمعنى آخر، فإن مقررات طرق التدريس على الرغم من أنها تحتوى على العديد من العناصر المتشابهة، إلا أنها تختلف بصورة كبيرة من مؤسسة إلى أخرى.

وفي الوقت الذى حكم فيه بعض الناقدين للبرامج التربوية بعدم صلاحية مقررات طرق التدريس، نرى أن هناك من اعتبرها أجزاء هامة في برامج إعداد المعلمين.

فبينما يصفها سلبرمان (Silberman, 1971: 443) بأنها «الأرض الخراب في برامج إعداد المعلمين التي لم يتم إسعافها اجمالاً بواسطة الاستثناءات المليئة بالآمال، كما أن هذه المقررات تحمل معانى مجردة ليس لها إتصال بالحقيقة؛ فما نعتبره بأنه نظرية؛

نجده عبارة عن حشد من البدهيات والتعميمات».

نرى من ناحية أخرى ستايلز وآخرون (Stiles etals 1960) يشيرون إلى أن طرق التدريس والتدريب على التدريس تعتبر مكونات ضرورية في برامج إعداد المعلمين الفعالة، وأن هناك اتفاقاً على أن الإعداد في علم أصول التدريس يعتبر ضرورياً.

ويعتقد زاهوريك (Zahorik, 1969: 18) «بأن مقررات طرق التدريس لابد وأن تركز على «(١) أساليب إلقاء الأسئلة، (٢) أنواع التوجيهات المعطاة، (٣) إعداد الدروس للمتعلم، (٤) إجراءات التغذية الراجعة بالنسبة للمتعلم، (٥) إستخدام آراء المتعلمين، (٦) إستخدام أسلوب المدح، (٧) إستخدام أسلوب المناقشة».

ومن بين أهم الجمعيات التي كانت تهتم ببرامج اعداد معلمى اللغة الإنجليزية على أنها لغة أجنبية جمعية تيسول (TESOL) التي قدمت توجيهات خاصة بمحتوى مقررات طرق تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في عام (1975) وأشارت هذه التوجيهات إلى أن مكونات مقررات طرق تدريس اللغة الإنجليزية لابد أن تحتوى على أهداف مصاغة بصورة واضحة، إتجاهات نظرية، وطرق تدريس اللغة الإنجليزية على أنها لغة أجنبية، أساليب تدريس اللغة، المنهج وأدوات التدريس والوسائل، جعل أدوات التدريس تتلاءم مع مواقف محددة، توفير مصادر معلومات متخصصة، مثل الدوريات، وتقارير الأبحاث، والتصميم، والتنفيذ وتقويم أدوات وأساليب التدريس المستحدثة.

وبعد تجريب مقرر طرق التدريس قدم دولورينزو (De lorenzo, 1975: 23) توصيات خاصة بهذا المقرر وهى كالتالى:

١- اقامة مكتبة تتضمن مجموعة من المواد والعروض العملية الخاصة بمهارات الأداء الأساسية والمسجلة بالفيديو (معدة من قبل الطلاب).

٢- تأسيس معمل خاص بطرق التدريس المسجلة بالفيديو (معدة من قبل الطلاب).

٣- إتاحة فرص للربط بين النظرية والتطبيق من خلال تعيين قراءات يتبعها عروض توضيحية بالأمثلة العملية لمهارات الأداء الأساسية.

٤- تطوير أساليب تدريس فردية.

٥- تطوير كتاب إرشادى تعليمى ذاتى من أجل اكمال مهام محددة خاصة بالطالب المتدرب في هذا المقرر.

٦- ايجاد فرص للطالب المتدرب للانخراط في مواقف الصف الحقيقية.

٧- ايجاد فرص تسمح بتفاعل الاقران.

وينادى برومفيت (Brumfit, 1980) بالمحافظة على التوازن بين النظرية والتطبيق في مقرر طرق التدريس.

أما برايت (Bright, 1968) وهو أحد الخبراء البريطانيين في تدريس اللغة الإنجليزية للناطقين بلغات أخرى (TESOL) وله خبرة طويلة في تدريس الإنجليزية خارج بريطانيا يوصى بتقديم المعلومات النظرية في جرعات صغيرة من خلال المناقشات التي تعقد أثناء المحاضرات.

وترى شعير في هذا الصدد (Sheir 1984) أنه لابد أن يكون التركيز فى البداية على الجانب النظرى لتوضيح المفهوم وكيفية تطبيقه، ثم التركيز بعد ذلك على التطبيق وتشجيع التطبيقات المختلفة بحيث تناسب الفروق الفردية بين الطلاب، والعمل على تنمية النواحى الابتكارية.

ومن ناحية أخرى أظهر بعض خبراء تدريس اللغة الإنجليزية للناطقين بلغات أخرى، أمثال ألاتيس، وباون، وشمايدر، وآخرون، وستريفينز، ولي (Alatis, 1974; Bowen, 1966 Schmieder et al, 1977, Strevens, 1977, Lee, 1974)، أن مقرر طرق التدريس الذى يؤكد الجانب التطبيقى أكثر من الجانب النظرى سوف يكون أكثر فاعلية من غيره.

ويذكر أندرسون (Anderson, 1969) في هذا الصدد بأن مقررات طرق التدريس يجب أن تتضمن جزءاً نظرياً وجزءاً عملياً فالجزء النظرى؛ يقوم فيه الطلاب بإعداد اهداف للتدريس، وإعداد خطط دروس لاستراتيجيات تدريس متنوعة، والتعريف بالاتجاهات الرئيسة في تدريس اللغات الأجنبية، ومناقشة خصائص خطة الوحدة وكيفية إعداد وحدة دراسية، أما الجزء العملي لمقرر طرق التدريس فسوف يتضمن تصميم وإستخدام

إستراتيجيات التدريس التي تعمل على تطوير قدرة التلميذ على التفاعل في الفصل، وتطوير مهارة استخدام أنظمة تحليل التفاعل، مثل نظام فلاندرز.

ويتفق ألاتيس (Alatis, 1974: 9) مع هؤلاء عند الحديث عن مقررات طرق تدريس اللغة الإنجليزية (لغة ثانية) وعن استراتيجيات تدريس اللغة الثانية قائلاً.

> إن الصورة المثالية لمقررات طرق التدريس تبدو عند تقديمها في فصلين دراسيين بحيث يتم تقسيمها إلى قسمين مثل نظرية وتطبيق، وأدوات واستراتيجيات، وهنا يمكن أيضاً إضافة الاشراف على التربية العملية، التوضيح، الملاحظة، تدريس الاقران في مواقف الفصل، وعادة يتم في هذا المقرر تغطية موضوعات مثل معمل اللغة، بالإضافة إلى مجال القياس في اللغة الأجنبية: أى اختبارات اللغة.

وفي جامعة كلورادو قدم كل من كلارك وسيورد (Clarke and Seward 1979: 253-259) نموذجاً مقترحاً لمقرر طرق تدريس اللغة الإنجليزية (لغة أجنبية) وكان هذا النموذج أول محاولة لإظهار التكامل الفعال بين النظرية والتطبيق، ويتألف هذا المقرر من ثلاث مكونات هى النظرية والتدريب وأساليب التعليم.

أهداف النموذج المقترح لمقرر طرق تدريس اللغة الإنجليزية:

تم تطوير هذا النموذج المقترح لمقرر طرق تدريس اللغة الإنجليزية لكى يتم استخدامه في الكليات أو الجامعات الخاصة بإعداد معلمى اللغة الإنجليزية على انها لغة أجنبية ويشير كلارك وسيوارد (Clarke and Seward, 1979: 254) إلى أن هذا النموذج يسعى إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تزويد الطلاب بحقيبة من الطرق، وبعدد من أساليب التعليم داخل الفصل.

٢- تزويد الطلاب بفرص ملاحظة وتحليل عمل المعلمين النموذجيين في تدريس اللغة الانجليزية

٣- تزويد الطلاب بفرص لممارسة أنواع مختلفة من أساليب التعليم.

٤- تزويد الطلاب بمعلومات حول المصادر المتاحة لهم مثال: (المؤسسات المتخصصة، والدراسات المتخصصة، ومراكز مصادر التعلم المحلية والمكتبات والأدوات المتاحة).

٥- تزويد الطلاب بنظريات كافية تساعدهم على فهم عملية تنفيذ الاختبارات التي يختارونها.

ويبنى النموذج المقترح لمقرر طرق التدريس حول عدد من التوضيحات العملية لأساليب التعليم، ويتم إعطاء الطلاب الفرصة لممارسة هذه الأساليب، ويتم عرض كل أسلوب مع الاشارة إلى المهارات المحددة المستخدمة ومستوى الاتقان اللغوى وعدد الطلاب المشتركين.

شكل رقم (٤) نموذج إعداد المعلم فى مقرر طرق التدريس

مأخوذ من (Clarke and Seward, 1979: 253)

Theory النظرية	Practice التدريب	Technique أسلوب تعليمى
* المناقشة الجماعية في الفصل.	* ملاحظة الدرس.	* العرض من قبل المدرب.
* المناقشة باستخدام مجموعات صغيرة.	* المناقشة باستخدام المجموعات الصغيرة.	* دروس التوضيح.
* قراءة خارجية.	* التعليم الفردى.	* درس مصغر.
* مشروع بحث صغير.	* بناء خطة الدرس وتعديلها.	*فيلم سينمائى، صور للعرض
* مناقشة بواسطة المدرب.	* العروض العملية للدروس.	
	* حل المشكلات	* العرض باستخدام اشرطة
	* استخدام اسلوب دراسة الحالة.	فيلم وفيديو.

هذا النموذج يعطى لمن يقوم بتدريب المعلمين إطاراً يسمح له بربط النظرية بالتطبيق بصورة منظمة، كما يزود الطلاب المتدربين بمجموعة مختارة ومحددة من أساليب التعليم التي يتاح لهم استخدامها داخل الفصل، بالإضافة إلى ذلك، فإن الطلاب المتدربين يكتسبون المهارة الأساسية في جعل أساليب التعليم وأدواته ملائمة لاستخدامهم، ويكتسبون معلومات نظرية حول ما سيقومون بادائه في الفصل.

أما بالنسبة لتنظيم المقرر فإن المدرب يعد قائمة بالقضايا النظرية التي يهدف إلى تغطيتها في المقرر على مدى الفصل الدراسى، ومن ثم يختار أساليب تعليم محددة

لاعطاء أمثلة على تلك القضايا.

أما الكتاب المستخدم في تدريس المقرر فهو كتاب ريفرز وتيمبرلى (Rivers and Temperley, 1978) وهناك كتب أخرى جيدة يمكن استخدامها مثل كتب فينوكيارو، وبولستون، وبرودر (Finocchiaro, 1974) و. (Paulston and Bruder, 1976)، وإضافة إلى تلك الكتب يتم اقتراح عدد من المقالات التي تدور حول أساليب تعليم وأساليب امتحانات محددة.

ومن أجل المحافظة على الاتساق في عرض القضايا النظرية وأساليب التعليم فلقد تم إعطاء اهتمام خاص لثلاثة مجالات هى: المستوى، والمهارات، وخصائص الطلاب، بحيث ينضوي كل مجال على ما يلى:

شكل رقم (٥) يوضح الجوانب الثلاثة التى يركز عليها مقرر طرق التدريس.

مأخوذ من (Clarke and Seward, 1979: 259)

1- LEVEL ١- المستوى	2- SKILLS ٢- المهارات	3- STUDENTS ٣- الطلاب
أ- مبتدئون. ب- مستوى متوسط. جـ- مستوى متقدم.	أ- السماع. ب- التحدث. جـ- القراءة. د- الكتابة.	أ- مدارس عامة. ١- إبتدائى. ٢- ثانوى. ب- مقرر مكثف. جـ- تعليم الكبار.

وحيث أن الطلاب المعلمون سوف يقومون بالتدريس في المدارس العامة، أو في مراكز اللغة الانجليزية، فإنه يجب على استاذ مقرر طرق التدريس العمل على تشكيل تركيبة منظمة من تلك المجالات الثلاثة بقدر الامكان وذلك لمقابلة إحتياجات مجموعة من المتدربين في الفصل.

ويتم التأكيد على تطبيق أساليب التدريس أكثر من الاهتمام بالجانب النظرى في لقاءات الفصل بحيث يتم تخصيص جزء كبير من لقاءات الفصل للطلاب لتعديل وعرض بعض أساليب التعليم. كذلك يخصص وقت كافٍ للعروض العملية بواسطة إستخدام المجموعات الصغيرة، ويطلب من الطلاب أيضاً تقويم وتعديل أساليب التعليم وأدواته.

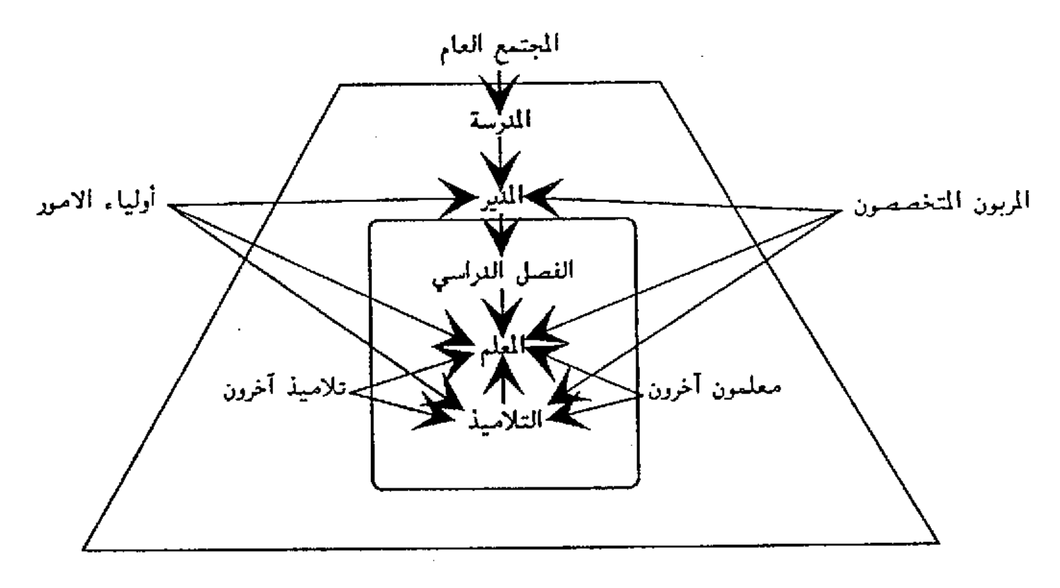
يتفق المربون على ضرورة أن تكون عملية إعداد المعلم فى مقررات طرق التدريس مرتبطة بما تتطلبه مهنة التعليم من كفاءات ومهارات ومعلومات واتجاهات وانماط سلوكية تتحدد فى اطار مسئوليته؛ أى أن إعداد المعلم ينبغى أن يرتبط بالادوار التى سيوكل اليه تنفيذها فى مهنته المستقبلية، وهذا يؤثر بدوره في تخطيط المقررات الدراسية التى تهيئ له المعارف والخبرات والممارسات الكفيلة بتأهيله للقيام بدوره الفعَّال فى عملية التدريس.

لقد كان دور المعلم فى السابق ينحصر فى نقل المعلومات من مصادر محدودة الى الطلاب والتأكد من حفظهم لها، وترتب على ذلك اكتسابه لأساليب محددة في ممارسة هذا الدور تستند اساساً على حشو الذهن بالمعلومات والانضباط الشديد، والاعتماد على الحفظ دون التفكير والاهتمام بالجوانب النظرية دون التطبيقية. الا أن التقدم العلمى والتكنولوجى، وتطور النظريات التربوية فى مجال تعلم وتعليم اللغات الاجنبية، التى بدأت بوصف اللغة ثم تطورت الى لغة الاتصال فى اللغة المنشودة Communicative Language، فرض عدة أعمال جديدة على معلم اللغة تتناسب مع اتساع المعرفة، وتطوير تقنيات التعليم وأساليب التدريس.

ويشير برومفيت (Brumfit, 1984) الى أن الادوار التى يقوم بها المعلم تتمثل فى كونه خبيراً فى التدريس وفى المادة الدراسية وفى العلاقات الانسانية، وممثلاً لقيم المجتمع، ومنسقاً لعملية الاتصال بين المدرسة والبيئة المحلية، ومسئولاً عن النظام وضبط سلوك التلاميذ وتنمية مهاراتهم واتجاهاتهم بالاضافة الى تنمية ذاته اكاديمياً ومهنياً.

والرسم التالى يوضح دور المعلم فى الفصل وعلاقته بالمؤثرات المحيطة به.

شكل (٦) مأخوذ من برومفيت (Brumfit, 1984, 53)



ولكى يكون المدرّس فعّالاً فى تدريسة لابد أن تتوفر فيه الشروط التاليه:

١- أن يكون صاحب شخصية مؤثرة. (Moskowitz, 1976)

٢- أن يكون اجتماعياً وله خصائص فردية انسانية متميزة (Moskowitz, 1976)

٣- أن يكون صاحب علم في تخصصه. (Robinett, 1978; Strevens, 1974; Moskowitz, 1976)

٤- أن يكون قادراً على متابعة التطوير فى مجال علمه. (Hallman, 1976; Strevens, 1974)

٥- أن يكون صاحب مهارة مهنية قادراً على التخطيط لعملية التدريس وتنفيذه (Tesol, 1975)

٦- أن يكون صاحب قرار تربوى يستخدمه فى احكامه القائمة على اعداد الجيل.
(Moskowitz, 1976)

٧- أن يكون متمكناً من مفاهيم التدريب. (Alatis, 1974)

٨- أن يكون متمكناً من استراتيجيات وأساليب التدريس. (Strevens, 1975; cardon, 1982)

٩- أن يكون على علم بالقيم والمبادئ والاحتياجات الخاصة بمجتمعه. (Strevens, 1976)

١٠- أن يكون متمكناً من محتوى مايقوم بتدريسه. (Alatis, 1974)

١١- أن يكون متمكناً من أساليب تطوير مهارات اللغة عند تلاميذه وطرق تعلمهم لتلك المهارات. (Tesol, 1975)

١٢- أن يكون متمكناً من إستراتيجيات وكفايات التدريس بما يساعد التلاميذ على اكتساب المعارف والمهارات. (Finocchiaro, 1974; Allen and Valette, 1977)

ولقد اشار جور (Gore, 1987) الى فلسفة فعالية التدريس بانها العملية التى تحتوى على التكامل والترابط بين خمسة من مجالات المعرفة والتدريب وهى:
(١) المهارة فى اللغة الاجنبية، (٢) معرفة كيفية تدريس اللغة الاجنبية، (٣) التدريب على تطبيق المعرفة الخاصة بالمادة وتدريسها فى مواقف تعليمية مختلفة، (٤) تهيئة الفرص للوصول الى معرفة فن ومهنة التدريس، (٥) تقويم التدريس(Gore, 1987: 33-9)

ويمكن تحديد المجالات التى أوردها جور فى المجالات التالية:

(١) المهارة فى اللغة الاجنبية وهذا يعنى:

- القدرة على الاستماع والكتابة والمحادثة والقراءة باللغة المدروسة.
- المعرفة باللغة واستعمالاتها، وثقافتها وعلاقاتها بعضها ببعض.
- المعرفة بكيفية تعلم واكتساب اللغة الانجليزية.

(٢) معرفة كيفية تدريس اللغة الانجليزية وتتضمن:

- معرفة الاساس النظرى والتطبيقى لتدريس أى مادة.
- معرفة الاساس النظرى والتطبيقى لتدريس اللغة فى المدارس وتعلمها.

(٣) التدريب على تطبيق المعرفة الخاصة بالمادة وتدريسها فى مواقف تعليمية؛ وهذا يقتضى:

- التخطيط لتدريس اللغة.
- تنمية بدائل لتدريس مهارات اللغة ومكونات كل مهارة، واستخدامات اللغة، والعلاقة المتداخلة بينها.
- التدريب على التدريس، والتكامل بين معرفة اللغة واستعمالاتها من خلال تدريس الاقران Peer teaching، التدريس المصغَّر Micro- teaching تدريب الطالب المعلم Student teaching

(٤) تهيئة الفرص للوصول الى معرفة فن ومهنة التدريس ويتم ذلك من خلال المرور بالخبرات التاليه:

- ملاحظة كيفية تدريس المجموعات الصغيرة، وتدريس الاقران، والتدريس المصغَّر، وايجاد المواقف التدريسية بين الطالب والمعلم.
- مناقشة الملاحظات فى جو يسود فيه التجربة والخطأ، وعدم الحرج فى طرح الاخطاء للمناقشة.
- المناقشات التى تربط الاطار النظرى الخاص باللغة واستعمالاتها وتدريسها فى مواقف تعليمية متنوعة.
- اعطاء الفرص لاعادة التخطيط، وإعادة التدريس وإعادة التقويم للدروس التى تمت دراستها بعد المناقشات والامتحانات.

(٥) تقويم التدريس ويتم ذلك من خلال:

- معرفة واستعمال الأدوات المتوفرة لتقويم ما انجزه التلميذ من خلال المرور بعملية التعلم.
- معرفة واستعمال الكثير من الوسائل لقياس التدريس الفعَّال.

ولقد رأت الباحثة أن مقررات طرق التدريس هى المجال المناسب الذى يمكن للطالب المعلم المرور فيه بتلك الخبرات والتفاعل معها، بالاضافة الى أنه المجال الوحيد الذى يجد فيه الطالب المعلم الفرصة الجيدة للربط بين النظرية والتطبيق فى مجال التدريس ويتم من خلاله التكامل والترابط بين المجالات سابقة الذكر.

مقررات طرق تدريس اللغة الإنجليزية
في جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة

يتضمن هذا الجزء من الاطار النظرى عرض تفصيلى لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية TEFL Methods Courses فى جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة. وحيث أن هذه المقررات تعتبر أحد المكونات الهامة والحساسة فى برامج الاعداد التربوى لطلاب وطالبات أقسام اللغة الانجليزية (Bennet, 1978: 232)، ذلك لأنها على حد قول جروس: (Grosse, 1991: 29) «هى الأداة الأساسية لتدريس علم أصول التدريس فى معظم برامج إعداد معلم اللغة الانجليزية للناطقين بلغات أخرى» فقد رأت الباحثة ضرورة البحث فى هذه المقررات والوقوف على الواقع الفعلى لها فى الجامعات والكليات والتعرف أيضاً على ما هو منشود مستقبلاً بهدف تطوير تلك المقررات من حيث أهدافها ومحتواها وتنظيمها وطرق تدريسها وتقويمها.

ومن أجل التعرف على واقع أهداف ومحتوى المقررات وطرق تدريسها وتقويمها إستعانت الباحثة بدليل كلية التربية فى كل جامعة وبتوصيف المقررات التى تقدمها الاقسام المختصة بتدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى الجامعات والكليات (مجتمع الدراسة).*

ومن خلال إطلاع الباحثة على برامج الاعداد التربوى فى جامعات وكليات التربية وجدت تنوعاً ملحوظاً فى عدد الساعات المعتمدة لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى الجامعات والكليات التى تقدم هذه المقررات. ففى حين تقدّم بعض برامج إعداد المعلمين فى بعض الجامعات مقرراً واحداً بساعتين «طرق تدريس اللغة الانجليزية» مثال: (جامعة الملك سعود بالرياض وابها، وجامعة الملك فيصل بالاحساء)، نجد أن برامج أخرى تقدم مقررين بواقع ساعتين لكل منهما؛

* ملحق رقم (١٣) نسخ توصيف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات.

مثال: (جامعة أم القرى بمكة والطائف) او مقررين احدهما بثلاث ساعات والآخر بست ساعات معتمدة «طرق تدريس اللغة الانجليزية والتربية العملية» مثال: (جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة)، أو مقررين أحدهما بساعتين والآخر بثلاث ساعات معتمدة كما هو الحال فى كليات التربية للبنات التابعة للرئاسة العامة. انظر (جدول رقم (٣)).

وفيما يلى من صفحات فى هذا الجزء النظرى من البحث سوف يتم عرض ومناقشة وضع مقررات «طرق تدريس اللغة الانجليزية» فى كل جامعة أو كلية مع التركيز على موقع هذه المقررات من برنامج الاعداد التربوى فى كل جامعة أو كلية وأهدافها (إن وجدت) ومفرداتها وطرق تدريسها وتقويمها وأسماء المراجع الاساسية المستخدمة فى تدريسها.

إن مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية هى إحدى مقررات برنامج الاعداد التربوى التى يقدمها قسم المناهج وطرق التدريس أو قسم اللغة الانجليزية فى كليات التربية التابعة للجامعات أو التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات بالمملكة، وتشتمل هذه المقررات على موضوعات رئيسة هى: التعريف بطرق التدريس الشائعة فى مجال تدريس اللغة الاجنبية، وتحضير الدروس (أهدافها، طرق تدريسها، الوسائل المستخدمة، وطريقة تقويم تعلم التلاميذ، مناهج تدريس اللغة الانجليزية فى المرحلتين المتوسطة والثانوية، تدريس المهارات اللغوية الاساسية: السماع مع الفهم والتحدث والقراءة والكتابة، ادارة الفصل، الملاحظة، مهارة القاء الاسئلة، مهارات التدريس، تحليل الاخطاء، طرق بناء الاختبارات. (دليل كلية التربية بمكة، ١٤١٣: ١٠٤- ١٠٩)، ملحق رقم (١٣) (توصيف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بكليات التربية وجامعات المملكة).

ويتفق هذا التوجيه مع ماجاء به أندرسون (Anderson, 1969) أنظر صفحة (٦٠).

جدول رقم (٣) اسماء الجامعات والكليات والاقسام التى تقدم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

اسم الجامعة	المدينة	عدد مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	اسم الكلية والقسم
جامعة أم القرى	مكة	مقررين	كلية التربية (قسم المناهج)
جامعة أم القرى	الطائف	مقررين	كلية التربية (العلوم التربوية)
جامعة الملك عبد العزيز	المدينة المنورة	مقررين	كلية التربية (قسم المناهج)
جامعة الملك سعود	الرياض	مقرر واحد فقط	كلية التربية (قسم المناهج)
جامعة الملك سعود	أبها	مقرر واحد فقط	كلية التربية (قسم المناهج)
جامعة الملك فيصل	الاحساء	مقرر واحد فقط	كلية التربية (قسم اللغة الانجليزية)
اسم الكلية			اسم القسم
كلية التربية للبنات	مكة	مقررين	قسم التربية
كلية التربية للبنات	جدة	مقررين	قسم التربية
كلية التربية للبنات	المدينة	مقررين	قسم التربية
كلية التربية للبنات	الرياض	مقررين	قسم التربية
كلية التربية للبنات	أبها	مقررين	قسم التربية
كلية التربية للبنات	القصيم	مقررين	قسم التربية
كلية التربية للبنات	تبوك	مقررين	قسم التربية

وتمثل مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية جانباً هاماً من برنامج الاعداد التربوى؛ ذلك لأنها تسهم فى إعداد المعلم إعداداً مهنياً. فمن خلال دراسة الطالب المعلم لهذه المقررات يكتسب مهارات التدريس المختلفة التى تساعده فى توجيه تلاميذه وتبصيرهم بالمشكلات التى تواجههم ومساعدتهم على حلها، كما يتدرب من خلال دراسته لهذا المقرر على تحليل ونقد مقررات اللغة الانجليزية المتبعة فى المدارس وبالتالى تتكون لديه مهارات تقويم المنهج الذى سيتعامل معه فى المستقبل فيعمل على معالجة جوانب القصور فيه والتعاون فى مجال تحسينه وتطويره. كما يكتسب الطالب المعلم

الكثير من المعارف والخبرات المتعلقة بأساليب التدريس الحديثة واستخدام التقنيات الحديثة ووسائل التقويم والتوجيه والارشاد.

وفيما يلي نعرض بالتفصيل لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة، بدءاً بمكانة تلك المقررات فى برامج إعداد معلمى اللغة الانجليزية فى الجامعات والكليات المذكورة، وانتهاءاً بأساليب التقويم المستخدمة فى تدريس تلك المقررات.

نبدأ أولاً بمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعة أم القرى بفرعيها مكة والطائف.

مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية (١)

جامعة أم القرى- مكة/ الطائف

جدول رقم (٤) مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية (١) جامعة أم القرى- مكة- الطائف

المدينه	رقم المقرر	اسم المقرر	عدد الساعات		المتطلب السابق
			نظرى	عملى	
مكة	٣٦٤م	طرق تدريس اللغة الانجليزية (١)	٢	-	٣٥١
الطائف	٤٦٠	طرق تدريس اللغة الانجليزية (١)	٢	-	٣٣٠

أهداف المقرر

لم يرد فى دليل كلية التربية بمكة أهداف خاصة بمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية (١) كل ما هنالك هو توصيف لمفردات المقررات، كما هو مبين فى الاسطر التالية. ويبدو أن أمر تحديد أهداف المقررات متروك لاستاذ المقرر؛ فهو المسؤول الوحيد عن وضع الاهداف الخاصة بالموضوعات التى سيقوم بتدريسها فى ضوء المفردات التى تعطى له فى دليل الكلية.

مفردات المقرر

* التعريف ببعض المصطلحات والمختصرات والمفاهيم الاساسية فى مجال تعليم وتعلم اللغة الانجليزية.
* التعريف بطرق التدريس الشائعة فى مجال تدريس اللغة الأجنبية وبمهارات وتقنيات التدريس فى هذا المجال.
* التعريف بأهمية الدوافع والأهداف المختلفة فى تعلم اللغة ودور كفاية المعلم فى تدريس اللغة.
* التعريف بأهداف تدريس اللغة الانجليزية فى المملكة بصفة خاصة.
* إعطاء فكرة عن مناهج تدريس اللغة الانجليزية فى المرحلتين المتوسطة والثانوية.
* التعريف بأهمية الوسائل التعليمية والمختبرات اللغوية ودورها فى تدريس اللغة الانجليزية واعداد المعلم.
* التعريف بأهمية تحضير الدرس (أهدافه، طرق تدريسه، الوسائل المستخدمه، وطريقة تقويم تعلم التلاميذ).
* توضيح العلاقة بين الثقافة بمفهومها العام وتعليم وتعلم اللغة الانجليزية. (أنظر دليل كلية التربية، ١٤٠٦: ٢٤٣).

الكتب الأساسية

لم يرد فى دليل كلية التربية الخاص بتوصيف مقررات قسم المناهج وطرق التدريس، أى اشارة الى الكتب أو المراجع الواجب الرجوع إليها من أجل تدريس المقررات، واعتقد أن مسألة المراجع متروكة الى الاجتهاد الشخصى لكل عضو من اعضاء هيئة التدريس بالقسم. وبسؤال اساتذة القسم تم الحصول على اسماء الكتب التى يتم استخدامها.

1. Gower R & Steve walter (1983) Teaching Practice Handbook Heinemann Educational Books ltd.
2. Moore, Kenneth D. (1989). Classroom Teaching Skills: aprimer. Raudom House, Inc.
3. AL Khuli, Muhammad A. (1981) Teaching English to Arab students DAR OKAZ for printing & publishing.

مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية (٢)

جامعة أم القرى- مكة/ الطائف

جدول رقم (٥) مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية (٢) جامعة أم القرى- مكة/ الطائف

المدينه	رقم المقرر	اسم المقرر	عدد الساعات نظرى	عدد الساعات عملى	المتطلب السابق
مكة	٤٦٤م	طرق تدريس اللغة الانجليزية (٢)	٢	-	٣٦٤
الطائف	٤٦٢	طرق تدريس اللغة الانجليزية (٢)	٢	-	٤٦٠

أهداف المقرر

لم تتمكن الباحثة من الحصول على أهداف لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية (٢) من جامعة أم القرى بشطريها مكة المكرمة، والطائف، ذلك لأن دليل كلية التربية يعطى فقط لمقررات الاقسام ولكن لا توجد فيه أهداف خاصة بالمقرر الذى يقوم بتدريسه بناء على توصيف المقرر الذى يحصل عليه من دليل الكلية.

مفردات المقرر

* تدريس المهارات اللغوية الأساسية (السماع مع الفهم والتحدث والقراءة والكتابة) وكل مايتعلق بهذه المهارات من عناصر لغوية وتقنيات تعليمية.
* تطبيقات أولية لطرق التدريس الشائعة فى مختلف المواقف التدريسية لفهم العلاقة بين الطريقة أو المهارة المستخدمة من ناحية وبين محتوى الدرس وترتيب عناصره من ناحية أخرى.
* دور الوسائل التعليمية المتنوعة فى عملية تعليم وتعلم اللغة الاجنبية.
* أهمية تعلم وتعليم مفردات اللغة الانجليزية وكتابتها بصورة صحيحة.

* دور الاملاء والترجمة كوسيلتين فى تدريس اللغة الاجنبية.
* إبراز أهمية التحليل اللغوى المقارن بين اللغة الاجنبية واللغة الأم وعملية تحليل الاخطاء.
* التعرف على طرق التقويم المستخدمة فى مجال تدريس اللغة الاجنبية. (انظر دليل كلية التربية. مكة المكرمة. جامعة أم القرى ١٤٠٥- ١٤٠٦هـ ص٢٤٦).

الكتب الاساسية

يقوم استاذ المقرر عادة باختيار الكتب الاساسية لتدريس المقرر وقد يستشير فى ذلك رئيس القسم. الشعبى (AL-shabbi, 1985) وعلى حد قول القعيد (AL-Gaeed, 1983) أنه يصعب تحديد نوعية ومحتوى تلك الكتب، إلا انه يمكن القول بأن الكتب المستخدمة فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية هى كتب أمريكية أو انجليزية وفيما يلى اسماء الكتب الاساسية المستخدمة من قبل اساتذة المقررات فى تدريس المستوى الثانى من تلك المقررات وهى:

* Finocchiaro, M. (1974) English as a Second Language: FromTheory to practice New York: Regents.
* ALkhuli, M.A (1976) ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE: Linguistic background and Teaching methods. RIYAD UNIVERSITY PRESS.

طرق تدريس المقررات

لم يذكر فى توصيف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية الطرق المستخدمة من قبل اساتذة المقررات فى تدريسها، وفى الواقع إن استاذ المقرر لايفرض عليه طرق أو أساليب محددة يجب عليه الالتزام باستخدامها. فهو صاحب القرار الأول والأخير فى ذلك الشأن، يتصرف بحسب الأهداف التى وضعها لتدريس المقررات وبحسب المحتوى الذى يقوم بتدريسه. اذ يقوم باختيار مايناسب طلابه وبحسب الموقف التعليمى.

وفي دراسة القعيد (AL- Gaeed, 1983) وجد ان طريقة المحاضرة هى الطريقة الشائعة الاستخدام فى معظم برامج اعداد المعلمين، وأن دور الطالب فى المحاضرة دور سلبى وقد يعطى للطالب فرصاً قليلة جداً فى المشاركة أو المناقشة. ذلك لأن معظم

الوقت المخصص للمحاضرة يستغرقه الاستاذ فى القاء المحاضرة.

وبالنسبة للانشطة المستخدمة فى تدريس المقررات (وفقاً للقعيد) فإنه بالنسبة لتدريس المستوى الأول يتم إعطاء الطالب فرصة محددة لاستخدام طريقة التدريس المصغَّر Micro teaching بحيث تعطى فرصة لكل طالب لأن يقوم بتدريس أحد المهارات، أو استخدام مهارة من مهارات التدريس مثل مهارة القاء الاسئلة، ويتم ذلك فى داخل الفصل الدراسى فى وقت المحاضرة. وهذا النشاط، على حد علم الباحثة، يطبقّ فى بعض الجامعات وليس هناك فرصة أخرى تعطى للطالب لتطبيق مادرسه نظرياً فى المستوى الأول، ذلك لأن الطالب لايسمح له بالخروج الى ميدان التطبيق «التربية العملية» الا فى المستوى الرابع بحيث يدرس مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (٢) ويسجل معه مقرر التربية العملية عندها يخرج الى تطبيق مادرسه نظرياً فى الفصول الدراسية بالمدارس، وعادة ماتتضمن الانشطة التطبيقية فى المدارس الملاحظة المباشرة direct observation للاقران اثناء التدريس الفعلى فى الصف الدراسى فى المدارس فى المرحلة المتوسطة والثانوية.

اساليب التقويم

تعتبر الاختبارات هى الاسلوب الاكثر شيوعاً فى وسائل التقويم المستخدمة فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية مثلها فى ذلك مثل جميع مواد الاعداد التربوى.

وتخصص للمقرر «١٠٠» مائة درجة توزع كالتالى: سبعون درجة منها للاختبارات بحيث تعطى «٢٠» عشرون درجة للاختبار النصفى، وتعطى «٥٠» خمسون درجة للاختبار النهائى على أن يشمل المقرر العلمى كله. وتخصص الـ ٣٠ ثلاثون درجة المتبقية للأعمال الفصلية مثل الأنشطة وغيرها، وهذه يحددها استاذ مقرر طرق التدريس بحسب طبيعة المقرر وتنظيمه وتحت اشراف القسم المختص. (عمادة القبول والتسجيل، اللائحة الدراسية لمرحلة البكالوريوس، ١٤١١).

ولم تجد الباحثة فى توصيف المقررات الخاصة بطرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعة أم القرى مايدل على وسائل التقويم المستخدمة فى تدريس تلك المقررات.

مقرر «طرق تدريس اللغة الانجليزية (١)»

جامعة الملك عبد العزيز- المدينة المنورة

تشكل مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية مكوناً هاماً من مكونات برنامج الاعداد التربوى الاساسية والحساسة فى البرنامج، ويتم تقديم مستويين لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية (١) و (٢) فى جامعة الملك عبد العزيز- فرع المدينة المنورة، وهى فى ذلك تشبه جامعة أم القرى بمكة والطائف ولكن الاختلاف يظهر فى عدد الساعات النظرية والعملية والمعتمدة المعطاة لكل مستوى. انظر الجدول رقم (٦) والجدول رقم (٧).

جدول رقم (٦) مقرر «طرق تدريس اللغة الانجليزية (١)»

جامعة الملك عبد العزيز- المدينة المنورة

رقم المقرر	اسم المقرر	الساعات الاسبوعية النظرية	الساعات الاسبوعية العملية	الساعات المعتمدة	المتطلب السابق
٣٥٣ ت	طرق تدريس اللغة الانجليزية (١)	(٢)	(٢)	(٣)	٣١٦ت

أهداف المقرر

(١) اطلاع الطلاب على أهداف وأهمية تدريس اللغة الانجليزية والحاجة الى ادخال تدريسها فى التعليم العام.

(٢) عرض المبادئ الاساسية لتعليم اللغة الاجنبية على الطلاب.

(٣) بحث أهمية الطرق المختلفة لتدريس اللغة الانجليزية كلغة اجنبية ومدى فاعليتها.

(٤) اطلاع الطلاب على طرق التدريس المختلفة، والادوات التى تساعد على تنمية

القدرات اللغوية وهى الاستماع، والتحدث والقراءة والكتابة.

مقررات المقرر

* أهمية اللغة الانجليزية كلغة عالمية.
* موقع اللغة الانجليزية فى نظام التعليم السعودى.
* الاهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة الانجليزية.
* مبادئ تعليم اللغة الاجنبية وطرق تدريس الانجليزية.
* طبيعة اللغة والمهارات اللغوية كالاستماع، والتحدث والقراءة والكتابة.
* تنمية مهارات الاستماع والاستيعاب، والتحدث والنطق، ومهارات حفظ الافعال والمفردات.
* طرق ترتيب إدارة الاداء الشفوى.
* تنمية القدرات الخاصة بالقراءة والكتابة.

الكتاب الاساسى

نلاحظ فى جامعة الملك عبد العزيز- فرع المدينه المنورة أن عملية اختيار الكتاب الاساس المقرر للمادة يقررها القسم بعد التشاور مع اساتذة المقرر، ويحدد اسم الكتاب الواجب استخدامه فى البيان التفصيلى بمفردات المقرر، وهذا على خلاف مايحدث فى جامعة أم القرى بمكة والطائف والتى تترك فيها الحرية لاستاذ المقرر لاختيار الكتب التى تناسبه فى تدريس المقررات.

أما الكتاب الاساس المستخدم فى تدريس هذا المقرر فهو Haycraflt J., (1978)

An introduction to English Language Teaching. London: longman Group Ltd.

جدول رقم (٧) مقرر «طرق تدريس اللغة الانجليزية (٢) والتربية العملية»

جامعة الملك عبد العزيز- المدينة المنورة

رقم المقرر	اسم المقرر	الساعات الاسبوعية النظرية العملية	الساعات المعتمدة	المتطلب السابق
٤٥٣ت	طرق تدريس الانجليزية (٢) والتربية العملية	(٢) (١٢)	(٦)	٤٢٣ت

أهداف المقرر

يهدف هذا المقرر الى اكساب الطلاب مايلي:

(١) القدرة على تخطيط واعداد الدروس اليومية وتحضيرها تحريرياً فى دفتر التحضير.

(٢) القيام بالتدريس فى الفصول الدراسية والاشتراك فى النشاطات المدرسية المختلفة.

(٣) إعداد واستخدام الوسائل السمعية والبصرية المناسبة لتدريس اللغة الانجليزية.

(٤) عمل واجراء انواع الاختبارات المختلفة ووضع العلامات عليها.

مفردات المقرر

* طرق تخطيط الدروس وتحضيرها فى دفاتر التحضير.
* طرق تدريس التعبير، وتصحيح التمارين التحريرية.
* استخدام الوسائل السمعية والبصرية فى التدريس، تصميم واعداد الصور والبطاقات والشرائح والاشرطة.
* تنمية المهارات الخاصة بتحصيل مفردات اللغة الانجليزية وطرق تعليمها، النحو وأهميته، وطرق تدريسة.
* الاختبارات فى الانجليزية، أنواعها وعيوب كل نوع منها، ومميزات الاختبار الجيد وطريقة اجرائها.
* الاساليب الفنية التى تجعل من تدريس اللغة نشاطاً ممتعاً كاستخدام الالعاب

والمسابقات.

* مناقشة وبحث المشكلات التى تواجه الطلاب المتدربين أثناء فترة التدريس ومساعدتهم فى ايجاد حلول شافية لها.

الكتب الاساسية

(a) Nasar. Rjia T; (1975) Teaching & learning English. London: Longman Group ltd.
(b) Heaton J.B. (1977) Writing English Language Tests. London: Longman Group Ltd.

طرق تدريس المقررات

من خلال الاطلاع على توصيف المقررات، والذى يطلق علية فى جامعة الملك عبد العزيز- المدينة المنورة اسم «البيان التفصيلى بمفردات مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية (١) و (٢)» لم تجد الباحثة فى هذا البيان أى اشارة الى اساليب التدريس المستخدمة فى تدريس المقررات، ذلك لأن البيان كان يحتوى فقط على أهداف المقررات ومفردات المقررات والكتب الأساسية المستخدمة فى تدريس المقررات فقط. وترى الباحثة أن الاستبانة التى صممتها سوف تكون كفيلة بالحصول على آراء أفراد مجتمع البحث وعينتة حول طرق التدريس المستخدمة فى تدريس المقررات، وعلى أية حال فإن المحاضرة هى الطريقة الشائعة الاستخدام فى معظم برامج إعداد المعلمين. القعيد (AL- Gaeed, 1983)

المفردات

ومن خلال الاطلاع على مفردات «مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية (١)» يتضح أن هذا المستوى يركز على تقديم معارف نظرية بحته فى مجال طرق التدريس مثل: أهمية اللغة الانجليزية، موقع اللغة الانجليزية فى نظام التعليم السعودى، الاهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة الانجليزية. وغير ذلك من الموضوعات الجافة التى لايتوفر فيها جانب الخبرة العملية أو النشاط. فى حين نجد أن مقرر «طرق تدريس اللغة الانجليزية (٢) والتربية العملية» وهى المستوى الثانى يظهر فيها الطابع العملى التطبيقى. إذ تحتوى مفردات المقرر على موضوعات مثل: تخطيط الدروس

وتحضيرها، تدريس التعبير وتصحيح التمارين، استخدام الوسائل التعليمية، مناقشة وبحث المشكلات. وهذه المعلومات النظرية يتم تطبيقها نظرياً من خلال الارتباط الوثيق فى هذا البرنامج بين مقرر طرق التدريس والتربية العملية ففى حين نجد أن هذين المقررين يتم وضع التقديرات لهما بصورة منفصلة عن بعضهما فى كل الجامعات الأخرى، وكليات التربية للبنات، إلا أنهما تتم معاملتهما على أنهما مقرر واحد يسمى «طرق تدريس اللغة الانجليزية (٢) والتربية العملية» فى جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة.

وعادة مايتضمن هذا المقرر أنشطة مثل التدريس المصغَّر، الملاحظة المباشرة وتسجيلها ومناقشتها، التدريس الفعلى فى الفصول الدراسية فى المدارس المتوسطة والثانوية.

وسائل التقويم

تعتبر الامتحانات هى الاسلوب الاكثر استخداماً فى أساليب التقويم المستخدمة فى تدريس مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية (١)، ذلك لأن طبيعة مفردات المقرر لاتوحى بوجود أى أنشطة عملية، فالمقرر يركز أساساً، كما يبدو على موضوعات نظرية بحتة.

أما بالنسبة لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية (٢) فإنه يبدو من خلال النظر الى مفردات المقرر أنه يغلب على تدريسه الطابع التطبيقى العملى، صحيح أن المقرر لايخلو فى تقويمة من الاختبارات النصفية والنهائية شأنه فى ذلك شأن جميع مواد الاعداد التربوى فى الجامعات والكليات، إلا أنه يتميز عنها بأنه يرتبط بصورة وثيقة بالتربية العملية؛ بمعنى أنه يتضح أن تقويم الطالب فى هذا المقرر لايقتصر فقط على الاختبار النصفى والنهائى وإنما هناك جانب تطبيقى للتقويم فالمقرر ليس مقرر طرق تدريس فقط وانما هو مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية والتربية العملية. أى أن «التربية العملية» تقدم الجانب التطبيقى لمقرر «طرق التدريس» كما أنها تعتبر أسلوب

من اساليب التطبيق المستخدمة فى تدريس هذا المقرر. وبذلك يحدث تكامل بين الاعداد النظرى والتطبيق العملى مقابل الفصل بينهما فى الجامعات والكليات الاخرى التى تعتبر كل مقرر منهما منفصل عن الآخر من حيث النظرية والتطبيق فالطالب فى هذين المقررين يحصل على تقديرات تعطى له بصورة منفصلة وكثيراً مانجد هناك اختلافاً كبيراً فى درجات الطالب فى كلا المقررين وذلك يرجع الى أسباب كثيرة منها أن استاذ المقرر لايكون فى كثير من الاحيان هو نفس الاستاذ المشرف على أداء الطالب أو الطالبة فى التربية العملية، فقد يستعان فى ذلك بآخرين من أعضاء هيئة التدريس باقسام أخرى، أو قد يستعان بأحد العاملين فى قطاع التعليم (موجهين أو مدرسين) مما لايدع الفرصة لاستاذ المقرر لأن يلاحظ مدى تطبيق الطالب المعلم لما درسه نظرياً فى المقرر فى التطبيق الميدانى فى المدارس.

مقرر «طرق تدريس اللغة الانجليزية (٢٤٢)»

جامعة الملك سعود- الرياض

يعتبر مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية هو احد متطلبات الاعداد التربوى بكلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض، إذ تقدم برامج الاعداد التربوى مستوى واحد فقط «طرق تدريس اللغة الانجليزية» وليس مستويين كما تفعل مثيلاتها: جامعة أم القرى بفرعيها مكة والطائف، وجامعة الملك عبد العزيز- فرع المدينة المنورة. ذلك لأن برنامج الاعداد التربوى بجامعة الملك سعود يقدم بجانب هذا المقرر مقرراً آخر يسمى «طرق تدريس عامة» يتم فيه التركيز على نظريات وطرق تدريس عامة يستفيد منها جميع طلاب الاعداد التربوى، ومن ثم يقدم البرنامج مقرر طرق تدريس خاصة بكل قسم (حسب التخصص) وبالنظر الى الجدول رقم (١٢) يتضح مكانة مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية ضمن مقررات برنامج الاعداد التربوى بجامعة الملك سعود بالرياض.

جدول رقم (٨) مقرر «طرق تدريس اللغة الانجليزية (٣٤٢) جامعة الملك سعود- الرياض.

رقم المقرر	اسم المقرر	الساعات الاسبوعية النظرية	الساعات الاسبوعية العملية	الساعات المعتمدة	المتطلب السابق
٣٤٢	طرق تدريس اللغة الانجليزية	(٢)	-	(٢)	٢٢١+٢٤١

(جامعة الملك سعود. كلية الآداب. قسم اللغة الانجليزية. الخطة الجديدة لعام ١٤١٢/١٩٩١).

أهداف المقرر:

سوف يكون باستطاعة الطالب المعلم أن:

(١) يجرى مقارنه بين عدد محدد من طرق التدريس، ويفهم أثر كل طريقة على الممارسات التى تتم فى مواقف الفصل.

(٢) يعرف طريقة تدريس كل مهارة من مهارات اللغة، إما بصورة منفصلة أو بصورة متكاملة.

(٣) يعرف المشكلات التى تعترض الطلاب العرب فى دراستهم للغة ومن ثم يعرف أساليب التغلب على تلك المشكلات.

(٤) يتمكن من الاسس التى تقوم عليها عملية تعليم وتعلم اللغة.

(٥) يفهم المبادئ الاساسية التى تبنى على اساسها عملية الاختبارت والتقويم، ويعرف متى، وكيف، ولماذا تعطى الاختبارت بأنواعها المختلفة، ويعرف محاسن وعيوب كل منها.

مفردات المقرر

* ماالمقصود باللغة.
* ماالمقصود باللغويات.

* أهمية اللغة.
* تعليم وتعلم اللغة.
* طرق تدريس اللغة الانجليزية (لغة أجنبية).
* خطط الدروس.
* تدريس مهارة السماع والتحدث والقراءة والكتابة.
* صفات المعلم الناجح.
* احتياجات الطلاب.
* اسس تعليم اللغة الانجليزية.
* الاختبارات المستخدمة فى تعليم اللغة الانجليزية.
* وسائل التعليم المستخدمة.

الكتب الأساسية

إن عملية اختيار الكتب المناسبة لتدريس المقرر يقوم بها استاذ المقرر بنفسه فلقد لاحظت الباحثة أن الكتب الاساسية فى تدريس هذا المقرر فى جامعة الملك سعود فى الرياض ليست هى نفس الكتب المستخدمة فى تدريس نفس المقرر فى جامعة الملك سعود- أبها. وهذا يؤكد ما أشار الية كل من الشعبى (AL-shabbi, 1989) والقعيد (AL-Gaeed, 1983) من أن استاذ المقرر عادة مايقوم باختيار الكتب الاساسية لتدريس المقرر، وقد يستشير فى ذلك رئيس القسم، كما أن الكتب المستخدمة فى تدريس هذا المقرر هى كتب أمريكية أو أنجليزية.

وفيما يلى اسماء الكتب المستخدمة فى تدريس مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعة الملك سعود بالرياض:

- Allen, H.B., and Russell n.c (1972) Teaching English as a second Language. second edition. new york: Mcgraw- Hill.
- Lado, Robert (1964) Language Teaching: A scientifis Approach. New York: Mcgraw-Hill.
- Rivers, Wilga M.(1968) Teaching Foreign- Language skills. chicago: university of chicago press.

طرق تدريس المقرر

لم تعثر الباحثة على معلومات تشير إلى استخدام طرق معينة فى تدريس المقرر ذلك لأن توصيف المقرر يعرض فقط الاهداف، والمحتوى (مفردات المقرر) والكتب المستخدمة. وكما ذكر فى الصفحات السابقة فإن طريقة المحاضرة هى الطريقة الشائعة الاستخدام فى معظم برامج اعداد المعلمين. وأن دور الطالب فى هذا المقرر سلبى لايشجع كثيراً على المشاركة أو المناقشة ذلك لأن معظم وقت المحاضرة يستغرقه استاذ المقرر فى القاء المحاضرة. القعيد (AL-Gaeed, 1983)

أساليب التقويم

لم تجد الباحثة فى توصيف المقرر مايشير إلى استخدام بعض وسائل التقويم المعروفة، فقد يكون هناك بعض من وسائل التقويم المستخدمة فى تدريس هذا المقرر وهذه الاساليب سوف تكشف عنها الاستبانه «المعده» خصيصاً للحصول على معلومات لم تتمكن الباحثة من الحصول عليها من خلال تحليل محتوى توصيف المقررات، وسوف يتم التعرف على هذه الاساليب عند تفسير النتائج ومناقشتها فى الفصل الرابع من هذا البحث.

أن الاختبارات النصفية والنهائية تعبر عن الاسلوب الأكثر إستخداماً فى معظم برامج الاعداد التربوى. كما أن أعلى درجة يحصل عليها الطالب فى أى مقرر هى (١٠٠) مائة درجة، وأقل درجة يحصل عليها هى (٦٠) ستون درجة، ولقد حددت جامعة الملك سعود (٧٠) سبعون درجة منها للاختبارات بحيث يخصص «٢٠» عشرون للاختبار النصفى و«٥٠» درجة للاختبار النهائى على أن يشمل المقرر العلمي كله. «٣٠» درجة للأعمال الفصلية.

مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية

جامعة الملك سعود- أبها

تقدم جامعة الملك سعود- أبها مقرراً واحداً فقط «طرق تدريس اللغة الانجليزية» وفيما يلى عرض لأهدافة ومفرداته وطرق التدريس المستخدمة، ووسائل التقويم، ثم أخيراً الكتب الاساسية.

جدول رقم (٩) مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية (٣٤٢) جامعة الملك سعود- أبها

رقم المقرر	اسم المقرر	الساعات الاسبوعية النظرية	الساعات الاسبوعية العملية	الساعات المعتمدة	المتطلب السابق
٣٤٢	طرق تدريس اللغة الانجليزية	٢	-	٢	٢٢١+٢٤١

أهداف المقرر

بعد الانتهاء من دراسة مقرر طرق التدريس سوف يكون باستطاعة الطالب المعلم أن:

١- يعرف مكانة مقرر طرق التدريس فى منهج الكلية، ودورة فى منهج اللغة الانجليزية فى المدارس.

٢- يعرف نظريات تعلم اللغة والفروق بينهما وبين عملية اكتساب اللغة.

٣- يكون لدية فكرة عن طرق التدريس المستخدمة فى الماضى ومحاسن وعيوب كل من طريقة القواعد، الطريقة المباشرة.

٤- يكوّن فكرة عن طرق التدريس الحديثة التى تنبع من أصول لغوية ونفسية وتقوم على اسس وافتراضات وأساليب تدريس متنوعه ويعرف محاسنها وعيوبها وهذه مثل: الطريقة السمعية الشفهية، الطريقة المعرفية (الفكرية)، الطريقة الاتصالية.

٥- يعرف الأسس المختلفة المنضوية وراء عملية تطوير مهارات اللغة مثل: السماع

التحدث، القراءة والكتابة، المفردات اللغوية، قواعد اللغة.

٦- يقوم بتدريس اللغة الانجليزية فى المدارس المتوسطة التى تركز على تدريس اللفظ الشفهى القراءة، الانشاء، القواعد، المفردات اللغوية، الكتابة.

٧- يستخدم الوسائل التعليمية فى التدريس بالمدارس بحيث يعلم متى، وكيف ولماذا يستخدمها.

٨- يتعلم بعض المبادئ الاساسية فى بناء الاختبارات مثل: الصدق، الثبات.

٩- يقوم بتصميم وتطوير إختبار لفصوله الدراسية بحيث يشمل تحليل المحتوى، إختبار المكونات والمهارات التى تحتاج الى قياس، كتابة مفردات الامتحان، وحساب بعض المعالجات الاحصائية الاساسية.

١٠- يكون قادراً على إعداد خطط الدروس وكتابة الخطط الخاصة بتدريسها بحيث يحدد فيها الأهداف، ويختار الوسائل التعليمية، تحديد الخطوات الواجب إتباعها لتدريس الدرس وتعيين الواجبات.

مفردات المقرر

* مقدمة فى علم طرق تدريس اللغة الانجليزية.
* تعلم وإكتساب اللغة.
* الطرق القديمة والحديثة فى تدريس اللغة الانجليزية.
* تدريس مهارة السماع والفهم.
* تدريس مهارة التحدث.
* تدريس مهارة القراءة.
* تدريس مهارة الكتابة.
* تدريس المفردات اللغوية.
* تدريس القواعد.
* الاختبارات.

* الوسائل التعليمية المستخدمة فى تدريس اللغة الانجليزية.

* تخطيط الدروس.

طرق التدريس المستخدمة

* المحاضرة.

* المناقشة.

* تعليم (تدريس) الاقران.

وسائل التقويم

* اختبارات دوريه.

* اختبارين اساسيين نصفى، ونهائى.

* بحوث فصلية.

* كتابة اختبار.

* كتابة تحضير درس.

* العمل التطبيقى.

الكتب الاساسية

1- Abott G.&peter Wingard. (1990). The Teaching of English as international Language: Practical guide collins: Glasgow and London (Last edition)

2- Larsen- Freeman. D (1988) Technigues and principle in Language Leaching. Oxford university Press.

مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية

بجامعة الملك فيصل- الاحساء

ينفرد قسم اللغة الانجليزية، التابع لكلية التربية بجامعة الملك فيصل بالاحساء، بتدريس مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية بساعتين معتمدة؛ ذلك لأنه لايوجد فى الجامعة المذكورة قسم للمناهج وطرق التدريس؛ القسم المسئول عادة عن تقديم هذا المقرر وإنما هناك قسم التربية الذى يقدم جميع برامج الاعداد التربوى الخاصة باعداد المعلمين. ولقد تم تحديد ساعتين معتمدتين لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية فى

برنامج الاعداد التربوى، وأعطى لها إسم «طرق تدريس خاصة» ويقوم المتخصصون فى تدريس اللغة الانجليزية على أنها لغة ثانية أو أجنبية بتدريس هذا المقرر لطلاب وطالبات القسم.

أما بالنسبة لمقرر «التربية العملية» الذى يمثل الجانب التطبيقى للمقرر فإن الطلاب يسمح لهم بتسجيله فى الفصل الدراسى الثانى الذى يلى الفصل الذى يدرس فية الطالب مقرر «طرق تدريس اللغة الانجليزية» أى ان التربية العملية لاتكون ملازمة لمقرر «طرق التدريس» بمعنى أن مايأخذه الطالب فى هذا الفصل من نواحى نظرية لايقوم بتطبيقه في نفس الفصل الدراسى وإنما فى الفصل الذى يليه بعد أن يكون الطالب قد أنهى معظم المواد الدراسية المطلوب منه دراستها فى مرحلة البكالوريوس حتى يتفرغ لمدة فصل دراسى كامل للتطبيق الميدانى فى المدارس المتوسطة أو الثانوية. وجامعة الملك فيصل بالاحساء تشبه فى ذلك جامعة الملك سعود فى أبها والرياض.

جدول رقم (١٠) مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية جامعة الملك فيصل- الاحساء

رقم المقرر	اسم المقرر	الساعات الاسبوعية نظرية	 عملية	الساعات المعتمدة	المتطلب السابق
٣٠٦	طرق تدريس اللغة الانجليزية	٢	-	٢	-

أهداف المقرر:

يهدف المقرر الى تحقيق مايلي:

١- وضع الاسس النظرية للمادة من خلال تعريف الطالب بطرق التدريس المختلفة والنظريات التى قامت على اساسها كل طريقة.

٢- مناقشة المهارات المختلفة واعطاء الفرصة للطالب لممارسة دروس نموذجية حول مهارات مختلفة.

٣- إعطاء الطلاب فرصاً لكتابة أهداف الدروس ووضع خطط للدروس.

مفردات المقرر:

* لماذا مقرر طرق التدريس؟
* الاتجاهات والطرق واساليب التدريس.
* طريقة القواعد، الطريقة السمعية الشفهية.
* الطريقة المعرفية، الطريقة الاتصالية.
* كتابة أهداف التدريس بناءً على تصنيفات بلووم.
* كتابة خطط الدروس.
* تدريس مهارة السماع مع الفهم.
* تدريس القواعد.
* تدريس مهارة القراءة والكتابة والتحدث.
* تدريس مهارة إدارة الفصل.

طرق التدريس:

تستخدم فى تدريس المقرر طرق متنوعة مثل المحاضرة، المناقشة الجماعية والزوجية، عرض الدروس، المحاكاة، تدريس المجموعات الصغيرة والكبيرة الملاحظة، التدريس المصغَّر، التدريس القائم على النشاط، التدريس من خلال توزيع مهام عمل على الطلاب.

ومن الملاحظ فى جامعة الملك فيصل بالاحساء أن طرق التدريس المستخدمة فى تدريس مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية تمتاز بالتنوع والشمول وهذا الجانب مهم جداً فى تدريس مادة حساسة وحيوية وعملية مثل مادة طرق التدريس، وهذا مالم تلاحظه الباحثة فى أى جامعة أخرى مما سبق ذكرها فى هذا البحث.

ولكن مايؤخذ على هذه الجامعة أن التطبيق الميدانى «التربية العملية» لاتقدم

للطلاب والطالبات فى نفس الفصل الدراسى الذى يدرسون فيه مقرر طرق التدريس، وإنما فى الفصل الذى يليه ومعنى ذلك أن هناك فجوة كبيرة بين النظرية والتطبيق. فما يؤخذ فى مادة الطرق لايتم تطبيقه فى نفس الفترة الزمنية الواجب تطبيقه فيها.

وسائل التقويم:

تتبع جامعة الملك فيصل نظام التقويم التالى في قياس مدى نمو الطلاب والطالبات:

المشاركة النشطة فى الفصل	١٠٪
شرح الدرس والامتحانات الدورية	٢٠٪
إمتحان نصفى	٢٠٪
إمتحان نهائى	٥٠٪

ومن خلال النظر الى أساليب التقويم المستخدمة نلاحظ أنها تشبه كثيراً مثيلاتها من الجامعات الاخرى سابقة الذكر؛ أى أن اسلوب الامتحانات يمثل ٧٠٪ من الدرجات المعطاه للطالب، ولايبقى سوى ٣٠٪ موزعة على المشاركة وشرح الدرس والامتحانات الدورية. وهذا يدل على أن اساليب التقويم فى معظم جامعاتنا لاتمتاز بالشمول والتنوع والتوازن الذى يجمع بين النظرية والتطبيق.

الكتب الاساسية:

يتم التركيز على استخدام الكتب التالية فى تدريس المقرر:

- Paulston B.C., Bruder, Mary; (1976). Teaching English as a Foreign Language; Technigues and procedures. Cambridge: Winthrop publishers, Inc.
- Edward. A and Vallette Rebecca. (1976). Classroom Technigues; Foreign Language and English as a Foreign Language. Harcourt, Brace Tovanovich.

مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية (١)

كليات البنات التابعة للرئاسة العامة

تتبع كليات البنات بالمملكة العربية السعودية نظام السنة الدراسية المقسمة الى فصلين دراسيين، ويقوم هذا النظام على اساس تقسيم الدراسة الى عدد من المقررات الدراسية المتكاملة التى تعمل على تكوين الطالبة التكوين العلمى والمهنى المناسبين.

وتنقسم مكونات إعداد المعلمة إلى ثلاثة مكونات أساسية: هى الاعداد الثقافى والاعداد التخصصى والاعداد المهنى أو التربوى. وتعتبر مواد طرق تدريس اللغة الانجليزية من مواد الاعداد التربوى، ويتم تقديم مقررين باسم «طرق تدريس خاصة» لطالبات السنة الثالثة وطالبات السنة الرابعة بحيث يُقدم فى الفصل الدراسى الأول «مقرر طرق تدريس خاصة» بساعتين لطالبات السنة الثالثة ويُقدم فى الفصل الدراسى الثانى «مقرر طرق تدريس خاصة» بثلاث ساعات لطالبات السنة الرابعة.

جدول رقم (١١) مقرر طرق تدريس خاصة (١) بكلية التربية للبنات (تقرير لجنة مراجعة خطة الدراسة باقسام اللغة الانجليزية بكليات البنات، ١٤٠٩).

اسم المقرر	عدد الساعات		المتطلب السابق
	نظرى	عملى	
«طرق تدريس خاصة (١)»	٢	-	«علم نفس النمو»

أهداف المقرر:

لم يتم تحديد أى اهداف خاصة بالمقررات من كليات التربية للبنات بالمملكة وهذا يدل على أنه ليس هناك أهداف موضوعة لتدريس تلك المقررات، وربما تترك عملية تحديد أهداف المقرر لاستاذ المقرر الذى يقوم بتدريسه.

مفردات المقرر:

* تحضير الدرس.
* الملاحظة.
* تحليل كتب اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة.
* طرق تدريس اللغة الانجليزية: طريقة القواعد والترجمة، الطريقة المباشرة، طريقة القراءة، الطريقة السمعية الشفويه.
* إدارة الفصل الدراسى.
* تدريس مهارات اللغة: اللفظ، التحدث، القراءة، الكتابة.
* التكامل فى تدريس مهارات اللغة.
* إستخدام وانتاج الوسائل التعليمية.

الكتاب الاساسى:

- Paulston, c., and Bruder M. (1974). Teaching English as a Second language Techniques and Procedures. Cambridge: Winthrop Publishers, Inc.

جدول رقم (١٢) مقرر طرق تدريس خاصة (٢) بكلية التربية للبنات (تقرير لجنة مراجعة خطة الدراسة باقسام اللغة الانجليزية بكليات البنات، ١٤٠٤)

رقم المقرر	اسم المقرر	عدد الساعات نظرى	عدد الساعات عملى	المتطلب السابق
-	طرق تدريس خاصة (٢)	٣	-	طرق تدريس خاصة (١)

أهداف المقرر:

لاتوجد أهداف محددة أو مصاغة صياغة سلوكية لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية، وربما تترك عملية تحديد الاهداف وصياغتها لأستاذ المقرر الذى يقوم بتدريسه.

مفردات المقرر:

* تحليل منهج اللغة الانجليزية بالمرحلة الثانوية.
* مراجعة طرق تدريس اللغة الانجليزية مع التركيز على منهج القدرة الاتصالية، المنهج الفكرى الوظيفى، تدريس اللغة الانجليزية لاغراض خاصة.
* اللغة كأداة إتصال.
* تدريس مهارات اللغة: مهارة السماع مع الفهم، المهارات الشفهية، مهارات الكتابة، مهارة القراءة، تدريس القواعد، التدريبات الآلية، التمرين على الاتصال.
* الاسلوب التكاملى فى تدريس المهارات.
* الاختبارات والتقويم.
* تعليم الاقران.
* تحليل الاخطاء.
* إستخدام الوسائل التعليمية (التكنولوجيا الحديثة).
* تقريب كتب اللغة الانجليزية إلى أفهام الطلاَّب.

الكتب الاساسية:

- Campbell, R. and allen. c. (1974). English as a second language, Abook of Readings
- Celce- Murcia, and Lois Mcintosh. (1979). Teaching English as a Second or Foreign. Language . Massa chusetts: New bury House Publishers, Inc.

طرق التدريس:

لم يذكر فى تقرير لجنة مراجعة خطة الدراسة باقسام اللغة الانجليزية بكليات البنات أية معلومات حول طرق التدريس المستخدمة فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية. فالتقرير يحتوى فقط على مفردات المقررات والكتب الاساسية والمراجع التى يرجع اليها أستاذ المقررات فى تدريسها. ويبدو أن طريقة المحاضرة هو الاسلوب الشائع الاستخدام فى معظم برامج اعداد المعلمين. القعيد (AL-Gaeed, 1983)

وسائل التقويم:

تعطى كليات البنات وزناً كبيراً جداً للإختبارات النهائية والنصفية فى تقويم طالباتها، إذ تخصص (٣٠) ثلاثون درجة للإمتحانات النصفية مضافاً إليها أعمال السنة، وتخصص (٧٠) سبعون درجة للإمتحانات النهائية. وهذا يدل على أنه لايوجد هناك تنوع فى وسائل التقويم المستخدمة وأن التركيز فى التقويم ينصب على الاختبارات فى الدرجة الأولى (اسلم، ١٤٠٥: ٢٢٩- ٢٣٠)

إيجابيات وسلبيات مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية:

يمكن تحديد إيجابيات وسلبيات المقررات على النحو التالى:

أ- الاطار النظرى للمقررات:

وضعت كليات التربية فى الجامعات وكليات البنات إطاراً نظرياً يتكون من المقررات النظرية لبرنامج الاعداد التربوى فيها، ويعتبر هذا الاطار جانب قوة للبرنامج ويعمل على تحقيق أهدافه، ويمثل اطاراً مرجعياً لتوجيه الانشطة والخبرات فى البرنامج، ولكن هناك جوانب قصور فى هذا الاطار النظرى يمكن تلخيصها فيما يلى:

١- عدم التوازن بين مواد برنامج الاعداد التربوى للمعلمين فى الجامعات وكليات البنات.

٢- تركيز البرنامج على المواد التى تعكس النظريات الغربية بصورة واضحة فى مقابل ضعف التركيز على الجهود الاسلامية والعربية فى المجال التربوى.

٣- ضعف الربط بين الموضوعات النظرية التى تقدم من خلال مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية وبين الميدان التطبيقى (التربية العملية)، فعلى الرغم من أن جميع الجامعات وكليات البنات تطبق (التربية العملية) لمدة فصل دراسى كامل إلا أن هناك قصور فى التطبيق فبعضها تكون متلازمة مع دراسة مقرر طرق التدريس كما هو الحال فى جامعة أم القرى وجامعة الملك عبد العزيز (مع إختلاف عدد الساعات المعتمدة لذلك المقرر فى كل جامعة). وفى جامعات أخرى يُقدم مقرر

«التربية العملية» فى الفصل الذى يلى الفصل الذى تقدم فيه مقررات طرق التدريس أى أن الطالب يدرس النظرى فى الفصل الأول مثلاً، ويخرج للتطبيق الميدانى فى الفصل الدراسى الثانى، وهذا أكبر دليل على ضعف الربط بين الموضوعات النظرية وبين التطبيق الميدانى. وهذا التطبيق يتم فى جامعة الملك سعود فى الرياض وأبها، وفى جامعة الملك فيصل فى الاحساء.

أما بالنسبة لكليات البنات فإن مدة «التربية العملية» تعتبر غير كافية وذلك لأن التربية العملية تقدم لطالبات الفرقة الثالثة لمدة (٨) ثمانية اسابيع فقط فى الفصل الدراسى الواحد موزعة على النحو التالى:

(٢) اسبوعان مشاهدة ونقد فى المدارس المتوسطة.

(٤) أربعة اسابيع تمرين منفصل بواقع يوم اسبوعياً فى المدارس المتوسطة.

(٢) أسبوعان تمرين متصل (يومياً) فى المدارس المتوسطة.

أما طالبات الفرقة الرابعة فإن التربية العملية تقدم لهن فى الفصل الدراسى الأول لمدة (٨) ثمانية اسابيع يتم توزيعها على النحو التالى:

(٥) خمسة اسابيع تمرين منفصل بواقع يوم اسبوعياً تبدأ ببداية الاسبوع الثانى من الدراسة.

(٣) ثلاث أسابيع تمرين متصل فى المرحلة الثانوية.

وهذا عكس مايحدث فى الجامعات التى تطبق التربية العملية لمدة فصل دراسى كامل متصل من ١٢ الى ١٤ أسبوع.

٤- عدم وجود توازن فى الساعات المعتمدة لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى الجامعات التى تقدم هذه المقررات. ففى حين يقدم مقرر «طرق التدريس» بساعتين فقط فى بعض الجامعات مثل:جامعة الملك سعود بالرياض وأبها، وفى جامعة الملك فيصل بالاحساء، نراه فى أخرى يقدم مقررين بمستويين بواقع ساعتين لكل

مقرر كما فى جامعة أم القرى فى مكة والطائف، وبواقع ثلاث ساعات للمستوى الأول وست ساعات للمستوى الثانى كما فى جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة.

ان تخصيص ساعتين فقط لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية فى بعض الجامعات لايكفى لتحقيق اهداف المقرر؛ حيث يتطلب تحقيقها إكساب الطلاب والطالبات معلومات ومهارات وتكوين إتجاهات مرغوب فيها لدى الطلاب والطالبات. ومجرد ساعتان فقط لاتكفى لتحقيق كل ذلك.

٥- ظهور الازدواجية والتكرار فى بعض مستويات المقررات (١) و (٢).

ب- أهداف المقررات:

من خلال دراسة أهداف مقررات «طرق تدريس اللغة الانجليزية» والتى سبق عرضها عند الحديث عن مقررات كل جامعة يتضح أن الاهداف تحتاج الى إعادة نظر للاسباب التالية:

١- يلاحظ أن بعض الجامعات والكليات لم تحدد أهدافاً لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية مثل جامعة أم القرى بمكة والطائف، وكليات البنات التابعة للرئاسة العامة.

٢- تحتاج بعض الاهداف الى إعادة صياغة وذلك لأن بعضها مصاغاً بصورة مركبة وهذه الصياغة نجدها فى أهداف مقررات طرق التدريس فى جامعة الملك فيصل بالاحساء وفى جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة.

٣- ينقص بعض الاهداف التحديد والوضوح الأمر الذى يجعل من عملية تحليلها الى أهداف إجرائية أمراً صعباً وبالتالى يصعب قياسها وهذه نجدها فى جامعة الملك فيصل وجامعة الملك عبد العزيز.

٤- تقتصر الأهداف، فى الغالب، على الأهداف المعرفية أما المهارات والاتجاهات التى يمكن أن يكتسبها الطالب والطالبة من دراستهم للمقررات فلم تظهر الأهداف

الخاصة بها بوضوح.

طرق التدريس ووسائل التقويم:

تعانى طرق التدريس ووسائل التقويم الخاصة بمقررات «طرق تدريس اللغة الانجليزية» من قصور شديد من حيث التنوع والشمول فى كل منها. وتعتبر المحاضرة هى الطريقة السائدة فى تدريس هذه المقررات وفى بعض الجامعات يطرأ على هذه الطريقة شئ من التحسين والتعديل والتنويع الذى يخضع لاجتهاد استاذ المقرر كما يحدث فى جامعة الملك فيصل بالاحساء، وجامعة الملك سعود بأبها، إذ تتنوع فى هاتين الجامعتين طرق التدريس من محاضرة، ومناقشة، وورشات عمل، وتدريس المجموعات الصغيرة والكبيرة، والتدريس القائم على النشاط، والتدريس المصغَّر، وتدريس المجموعات الكبيرة، والملاحظة.

أما بالنسبة لوسائل التقويم فإن الاختبارات هى أهم وسيلة تركز عليها كل الجامعات وكليات البنات وتعطيها وزناً أكبر من الدرجات (التقديرات) بالاضافة الى متابعة بعض التقارير والواجبات المطلوبة (أسلم، (انظر كذلك) ١٤٠٥: ٢٢٩- ٢٣٠)؛ وهذا الأمر يجعل كل من طرق التدريس والتقويم قاصرة على تدريس وقياس الجانب المعرفى فقط، أما الجوانب الأخرى والأكثر أهمية مثل المهارات والخبرات والاتجاهات، فإنها لم تأخذ حقها من الاهتمام فى تدريس وتقويم هذه المقررات، مما يشير إلى ضرورة الاهتمام والسعى نحو تطويرها لمسايرة أحدث الاتجاهات العالمية فى هذا الشأن، والاستفادة من نتائج الابحاث السابقة التى تؤكد على ضرورة وأهمية إستخدام الاساليب الحديثة مثل تفريد التعليم Individualized Instruction، والاستفادة من نتائج التقنية التعليمية الحديثة فى هذا المجال.

بعد استعراض ونقد مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات البنات بالمملكة ترى الباحثة ضرورة اجراء دراسات لتقويم وتطوير هذه المقررات بحيث يراعى فيها ضرورة مراعاة وجود التوازن والتنوع فى أهداف المقررات ومحتواها وطرق تدريسها وتقويمها، والاستفادة فى ذلك من نتائج الابحاث السابقة المتعلقة بهذه المقررات.

معايير تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

غالباً مايُنظر إلى تدريس اللغة الاجنبية من منظور ضيق ألا وهو عملية التدريس. وفى الحقيقة نجد أن برنامج اللغة يتضمن أبعاداً أكبر بكثير من مجرد عملية التدريس فقط فإن أى برنامج تعليم ناجح لابد وأن يتضمن عدداً من المستويات مثل التخطيط، التطوير والتنفيذ. وتخضع أهداف البرنامج العامة والخاصة الى عملية تطوير تشمل أيضاً المقررات والأدوات التعليمية.

ويرى ريتشاردز (Richards, 1990: 1) أنه لكى نقوم بالتخطيط لتدريس اللغة الاجنبية بصورة فعّالة، فإننا يجب أن نقوم بالقاء نظرة شاملة لطبيعة وعملية تطوير برنامج اللغة. ويقول فى هذا الشأن «إن عملية تطوير منهج اللغة، كغيره من مجالات المنهج الأخرى، ترتبط بأسس ومعايير خاصة بتخطيط وقياس عملية التعليم والتعلُم. وتشمل الاجراءات الخاصة بتطوير مقررات طرق تدريس اللغة على تحليل احتياجات الدارسين، وضع الاهداف، تصميم المقررات، اختيار طرق التدريس، واختيار اساليب الاختبارات والتقويم».

تحليل إحتياجات الدارسين:

إن عملية قياس إحتياجات الدارسين تشير الى العديد من الاجراءات الواجب إتخاذها من أجل تحديد هذه الاحتياجات، ووضع الأولويات الخاصة بها(Pratt 1980: 79).

وفى عملية تطوير مقرر تدريس اللغة الاجنبية، تحقق إجراءات تحليل الاحتياجات الاغراض التاليه: (Richards, Jack C,1990: 2).

١- الحصول على مدى واسع من المدخلات فى كل من محتوى، وتصميم وتنفيذ برامج اللغة من خلال إشراك كل من المتعلمين، والمعلمين فى عملية التخطيط.

٢- تحديد الاحتياجات العامة والخاصة من اللغة الاجنبية والتى يمكن الرجوع اليها فى تطوير الاهداف العامة والخاصة، وفى تطوير محتوى برنامج اللغة.

٣- التزويد بمعلومات تصلح كأسلوب لمراجعة وتقويم البرنامج الحالى ويقسم (Richard,

(Jack, C.1990 عملية تحليل الاحتياجات إلى نوعين هما تحليل الموقف وتحليل الاحتياج إلى الاتصال اللغوى ويتضمن تحليل الموقف التركيز على الاسئلة التاليه:

* من هم المتعلمين؟
* ما أهداف المتعلمين وتوقعاتهم؟
* ما الطرق التدريسية التى يفضلونها؟
* ما أنواع الاختبارات ووسائل التقويم التى يحتاجون إليها؟
* ما نوع التدريب الذى يتلقونه وما هى الخبرات التى يكتسبونها؟
* ما الذى يتوقعه المعلمون من المقررات؟

أما النوع الثانى من أنواع تحليل الاحتياجات فهو المسمى بتحليل الاحتياج للإتصال اللغوى (Munby, 1978) وهذا النوع يهتم بجمع معلومات حول احتياجات المتعلمين للإتصال من خلال اللغة المنشودة، ويتضمن الأسئلة التاليه:

* ما المهارات اللغوية التى يتم التركيز عليها (مثل القراءة، والكتابة، والسماع مع الفهم، والتحدث)؟
* ما أنواع علاقات الاتصال، وأشكال التحدث المتضمنة؟
* ما مستوى الاتقان المطلوب؟

إن الإجابة على مثل هذه الأسئلة تساعد فى تحديد نوع المهارات اللغوية، ومستوى الاتقان اللغوى الذى يهدف البرنامج إلى تقديمه.

وهناك طرق متنوعة تستخدم لجمع المعلومات الخاصة بتحليل إحتياجات الدارسين بهدف تطوير المقررات منها الملاحظة، المقابلة الشخصية، الاستبانه، تحليل المحتوى (Roberts 1980) و (Schroder 1981).

ويشير ريتشاردز (Richards, 1990) إلى أن الاجراءات الخاصة بتحليل الاحتياجات تفيد فى إعطاء كم من المعلومات تتضمن معلومات حول المتعلمين والمعلمين، وأن هذه

المعلومات يمكن إستخدامها فى التخطيط لتطوير نفس المقررات.

١- معايير أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية:

إن من بين القضايا المثيرة للجدل فى عملية تخطيط المنهج قضية إستخدام الاهداف. وهناك طرق مختلفة لصياغة أهداف أى مقرر دراسى. وهذه الاهداف يمكن أن تصاغ فى ضوء ماسيقوم المعلم بادائه فى الفصل، أو في ضوء الأهداف العامة للمؤسسة التعليمية التى تقدم البرنامج، ومنها مايصاغ فى ضوء محتوى المقرر، أو فى ضوء ماهو متوقع من المتعلم، أن يكون قادراً على القيام به فى نهاية دراسته لهذا المقرر.

وتشير معظم الدراسات التى تمت فى مجال الحقل التربوى إلى أن أغلب المعلمين لايبدؤن باشتقاق الأهداف عند تخطيطهم للمقررات. (Shavelson and Stern, 1981)

ويرى بعض المعلمين بأنه من المفيد جداً البدء «باشتقاق بعض المهام والمهارات من أهداف المتعلمين؛ إذ تقوم هذه المهارات المشتقة بتزويدهم بإطار متكامل من الموضوعات الملائمة، وأدوات تعليمية وسياقات يتم إشتقاقها جميعاً من خلال تحليل المعلومات الخاصة بالمتعلمين». (Nunan., 1988: 60).

وفى المنهج الذى يركز على المتعلم تلعب عملية تحديد الأهداف دوراً هاماً فكلما كانت أهداف المقرر واضحة فإنها سوف تفيد فى النواحى التالية:

- يحصل المتعلمين على فكرة حقيقية لما سيتم تحقيقه فى المقرر.
- ينمو لدى المتعلمين إحساس أكبر بدورهم كمتعلمى لغة.
- تتكون لديهم القدرة على التقويم الذاتى.
- ترتبط أنشطة الفصل باحتياجات المتعلمين الفعلية.
- يتم تطوير المهارات بصورة تدريجية. (Nunan, 1988: 61)

وتجدر الاشارة هنا الى ضرورة التمييز بين نوعين من المهام التى تركز عليها عملية صياغة الأهداف؛ مهام موجهة نحو المخرجات التعليمية، وهى التى تحدد

ماسيكون المتعلمين قادرين على أدائه كنتيجة لمرورهم بخبرات تعلم، والمهام الموجهة نحو الانشطة وهذه تحدد الانشطة الواجب المرور بها اثناء عملية التعلم.

انظر (Valette and Disick 1972; Mager, 1975, Gronlund 1981)

وهنالك طرق مختلفة لصياغة أهداف المقررات الخاصة بتدريس اللغة الانجليزية وهذه الطرق تتضمن:

- **الأهداف الاجرائية** BEHAVIORAL OBJECTIVES

وهى عبارة عن صياغة الأهداف فى ضوء:

- المتوقع أداؤه من قبل المتعلم. (Findlay and Nathan, 1980)

- **الأهداف القائمة علي المهارات.** SKILLS- BASED OBGECTIVES

وهذه تعبر عن طريقة لصياغة الأهداف فى تدريس اللغات من خلال تحديد «مهارات مصغرة» "microskills" أو انشطة تعتمد على المهارة فى مجالات محددة مثل القراءة، الكتابة، السماع مع الفهم والتحدث. (Krohnke, 1987: 49)

- **الأهداف القائمة علي المحتوى** CONTENT- BASED OBJECTIVES

وهناك العديد من المقررات والبرامج الخاصة بتدريس اللغة والتى تحدد الأهداف فى ضوء علاقتها بالمحتوى؛ وتقوم بعرض قائمة بالوظائف التى غالباً ماتكون مرتبطة بمواقف وأماكن محددة. (Van Ek and Alexander 1980: 29)

ويرى قلادة (١٩٨٢) فى هذا الصدد أنه يلزم علي القائمين بالتخطيط للمقررات تحديد الأهداف المراد تحقيقها بحيث تصاغ فى بعدين رئيسيين. البعد الأول هو البعد السلوكى، والبعد الثانى هو بُعد المحتوى. ويرى قلادة أن هذه الصياغة تساعد على اختيار خبرات التعلم وعلى توجيه التدريس أيضاً.

ويضيف على هذا الرأى اللقانى (١٩٨١: ٢٩٣) قائلاً «أن العاملين فى مشروعات تقويم المناهج وتطويرها مطالبون بتحليل مثل تلك الأهداف لإستخراج

الأهداف النوعية لمختلف المناهج الدراسية وذلك لتعرف مايجب تعليمه وانتاج المواد التعليمية اللازمة لهذا الغرض، وقد يشارك فى هذه المرحلة المعلمون.. والهيئات المسئولة عن برامج تدريب المعلمين».

وبالرغم من وجود تنوع فى أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، إلا أنه توجد بعض الخصائص المشتركة لمعظم أهداف هذه المقررات التى تعد الطالب المعلم للتدريس فى المرحلة المتوسطة والثانوية.

ولقد قامت الباحثة بإستخلاص أهم وأحدث اهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية المحلية والعالمية فى النقاط التاليه:

* معرفة النظريات الحديثة التى تؤثر فى تدريس اللغات الاجنبية. (NCDPI & CAL, 1992)

* القدرة على مطابقة ومقارنة خصائص طرق تدريس اللغة الانجليزية. (Florida State University, 1990)

* القدرة على تطبيق نظرية اكتساب اللغة الثانية فى تدريس اللغة الانجليزية. (George Mason University, 1991)

* القدرة على تطوير وتنفيذ خطط طويلة المدى وخطط قصيرة المدى فى التدريس. (NcDPI& CAL, 1992: 1)

* القدرة على وضع خطط مفصله فى تدريس اللغة الانجليزية. (Richards, & Crookes, 1988)، (مفردات مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية، جامعة الملك سعود/ أبها)، (مفردات مقرر جامعة الملك فيصل/ الاحساء).

* القدرة على تخطيط دروس ووحدات تشمل أساليب تدريس مهارات السماع، التحدث، القراءة والكتابه. (The George Washington Univ, 1991)

* القدرة على تحليل اساليب وأدوات التدريس المناسبة لمواقف التدريس المختلفة. (NCDPI& CAL, 1992: 1)، (ملحق رقم (١٣) مفردات مقرر طرق تدريس اللغة

الانجليزية، جامعة الملك عبد العزيز، المدينه).

* الإلمام بالطرق والاتجاهات والاساليب القديمة والحديثة فى تدريس اللغة الانجليزية. (George Mason University, 1990)، (ملحق رقم (١٣) مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية، جامعة الملك سعود، أبها، ١٩٩٠).

* القدرة على تطبيق الطرق والاتجاهات الأساسية فى تدريس اللغة الانجليزية وربطها باحتياجات التلاميذ المختلفة. (Florida State University, 1990)

* القدرة على إختيار وتعديل الوسائل التعليمية المختلفة. (ملحق رقم (١٣) مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية (٢) المدينه المنورة) ، (Richards & Crookes, 1988: 11)، (NCDPI, CAL, 1992: 12).

* القدرة على تقديم مستويات متعددة من الانشطة المناسبة للمواقف المختلفة، مثل التعليم الفردى، وتدريس المجموعات الصغيرة والكبيرة. (Florida State University, 1990)، (NCDPI & CAL, 1992: 3) .

* القدرة على إستخدام اساليب التقويم المناسبة فى تدريس اللغة الانجليزية فى المراحل المتوسطة والثانوية. (NCDPI & CAL, 1992: 13).

* يقوم بتصميم وتطوير إختبار لفصوله الدراسية بحيث يشمل تحليل المحتوى، اختبار المهارات والمكونات التى تحتاج الى قياس، كتابة مفردات الامتحان، وعمل بعض المعالجات الإحصائية الاساسية. (انظر مفردات مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية، جامعة الملك سعود/ أبها)، (انظر مفردات مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية، جامعة الملك عبد العزيز/ المدينة المنورة). (ملحق رقم (١٣).

* الالمام بالمجلات المتخصصة في تدريس اللغات الاجنبية، وبالمراكز المتخصصة فى اللغات الأجنبية. (Grafinkel & Hamilton, 1976: 106).

* الالمام بمهارات التدريس المتنوعة والمستخدمة فى فصول اللغات الأجنبية. (Richards & crookes, 1988, 11)

* القدرة على تطوير أساليب تدريس مهارات السماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة ومكونات كل مهارة. (ACTFL, 1988: 78) انظر كذلك (مفردات مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، جامعة الملك سعود/ أبها، الرياض). (ملحق رقم (١٣).

* القدرة على اتخاذ قرارات نقدية تتعلق بالتخطيط للتدريس، إختيار أدوات التدريس والتتابع فى إدارة وتطبيق أنشطة التعلم. (ACTFL, 1988: 77).

* يعرف المشكلات التى تعترض الطلاب العرب فى دراستهم للغة ومن ثم يعرف اساليب التغلب على تلك المشكلات. أنظر (مفردات مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية جامعة الملك سعود/ الرياض).

* الالمام بعمليات تطوير المنهج وتقويم الكتاب الدراسى الخاص بتدريس اللغة الانجليزية. (George Mason University, 1990)

* الالمام بمنهج اللغة الانجليزية فى المرحلة المتوسطة والثانوية. (ACTFL, 1988: 78)، أنظر ايضاً (توصيف مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية (١) دليل كلية التربية. جامعة أم القرى بمكة المكرمة، ١٤٠٥، ١٤٠٦هـ، ص٢٤٣).

* الالمام ببعض المصطلحات المستخدمة فى تدريس اللغة مثل: TESOL, TEFL, ESP, ESL, EFL.

* القدرة على تطوير أساليب فعالة فى إدارة وضبط الفصل الدراسى. (Floridasstate University, 1990)، (NCDPI & CAL, 1992: 4).

معايير تحديد محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية:

مهما كان نوع المحتوى المختار وقدره فإنه لايعمل منفصلاً أو بمعزل عن المكونات الأخرى للمنهج. والمحتوى هو أول تلك المكونات التى تتأثر بالأهداف، ويقصد به «نوعية المعارف التى يقع عليها الاختيار والتى يتم تنظيمها على نحو معين» (اللقانى، ١٩٨١م: ١٧٥). ويشير اللقانى فى هذا الصدد الى أن من يختارون المجالات

المعرفية ويحددون قدر مايجب تقديمه إلى المتعلم يكونوا أمام إتجاهين، الاتجاه الأول وهو عبارة عن إختيار أى مجال وأى قدر من المعرفة وتقديمه الى المتعلمين فى نظام منطقى متتابع، معتمدين فى ذلك على خبراتهم فى المجال التربوى، أما الاتجاه الثانى فهو عبارة عن اختيار المحتوى من المعارف فى ضوء الاهداف المحددة للمنهج. وفى هذا الشأن نجد أن المعنيين يختارون مايرون أنه متصل بالأهداف، واضعين فى الاعتبار علاقة ماتم إختياره بمكونات المنهج الأخرى. هذا بالاضافة إلى أن المعارف والحقائق المختارة ليست سوى وسيلة لبلوغ الأهداف المحدودة للمنهج.

هذا يعنى أن الوظيفة الرئيسة لجانب من المحتوى أن يتكامل مع الطريقة المستخدمة فى التدريس والوسيلة التعليمية والنشاط المصاحب لها، وصولاً الى تحقيق الأهداف التى حددت منذ البداية، فإذا كان المنهج يهدف الى إكساب المتعلم أى مهارة، ولتكن مهارة الكتابة باللغة الانجليزية مثلاً، فإن بعض مايتضمنه المحتوى يجب أن يكون اساساً نظرياً يقوم عليه تعلم مهارة الكتابة، ونفس الشئ ينطبق على تنمية جوانب التعلم المرغوب فيها.

وهذا يعنى أن عملية إختيار محتوى معين لمقرر ما ليست عملية محدودة وانما هى عملية كثيرة الأبعاد.

ويذكر اللقانى بأن هناك بعدين هامين تخضع لهما عملية إختيار المحتوى؛ هما المتعلم والاتجاهات العالمية، إذ أن المحتوى المختار يجب أن يكون مناسباً للمتعلم الذى سيقدم له ومحصلة لما ظهر من فكر متطور فى مجال التعليم والتعلم.

ومما سبق ذكره يتضح لنا بأن عملية اختيار المحتوى ليست عملية متجردة من الأسس والأصول التى يرجع اليها لاشتقاق أهداف المنهج أى أنها ليست مسألة عفوية تخضع لوجهة نظر شخصية، وإنما هى عملية إختيار تتطلب فريقاً متكاملاً تتمثل فيه الأبعاد المعرفية والاجتماعية والسيكولوجية والفلسفية.

وحيث أن جميع هذه الأبعاد دائمة التغيير بفعل التطور العلمى ومايصاحبه من البحوث والدراسات؛ فإن محتوى المنهج لايمكن اعتباره صالحاً فى ظل مايطرأ من تغييرات على تلك الأبعاد؛ الأمر الذى يقتضى إعادة النظر فى محتوى المنهج.

ويؤكد هذا الرأى اللقانى (١٩٨١م: ١٧٩) بقوله فى هذا الخصوص:

«اذا كان محتوى المنهج فى مرحلة ما قد روعيت فيه البنية المعرفية لعلم من العلوم، فإن تغييره أو تطويره يعد مسألة ضرورية فى حالة مراجعة المتخصصين لتلك البنية وتوصلهم الى إضافات أو تعديلات نتيجة لما يكشف عنه البحث العلمى فى هذا المجال، وقد يكون التغيير ضرورياً فى ضوء نتائج تطبيقات أو تجارب ميدانية لفكر جديد أثبتت شيئاً جديداً يتعلق بشروط التعلم مثلاً أو طبيعة العمليات المعرفية التى يستطيع المتعلم أن يمارسها..... وفى مقابل هذا يصبح ثبات المحتوى لفترات طويلة أمراً غير مقبول إذا مانظرنا اليه سواء من زاوية الواقع أو من زاوية العلم».

ولقد لاحظت الدراسة أن محتويات كثير من مقررات الاعداد التربوى بالجامعات والكليات ثابتة تقريباً لوقت طويل، كما يلاحظ أن هناك من الجامعات والكليات من تعطى وزناً كبيراً لمجالات معينة، وذلك على حساب مجالات أخرى وهذا ينعكس على قدر المحتوى الذى يقع عليه الاختيار وعلى عدد الساعات المخصصة لكل مجال وما يظهر فيها من تفاوت واضح، إن هذه النظرية يمكن قبولها فى ظل الاختلاف الواضح بين إمكانات كل مجال وما يمكن تحقيقه من أهداف من خلال كل منها، ولكن فى ظل إتخاذ المادة محوراً للعملية التربوية وغايتها الأساسية نجد أن هذه المسأله لاتتم على اساس واضح ولا فى ضوء معايير واضحة أو محددة يمكن من خلالها إصدار القرار العلمى السليم.

وهناك ظاهرة أخرى تمثل قمة الخطورة على مستوى الجامعات وهو مايمكن أن نطلق عليه المحتوى الواحد بالنسبة لجميع الافراد. فهذه الظاهرة تنطلق من مسلمة أثبت العلم والتجربة أنها خاطئة. ومن ثم لايجب بل ولايمكن أن يكون محتوى المنهج واحداً للجميع وخاصة أن التربية الحديثة لاتشجع النمط الواحد بل التفرد والذكاء والابتكار

الانسانى.

ويضع بعض المربيين مجموعة من المعايير الخاصة باختيار المحتوى إعتبروا بعضها اساسياً مثل الصدق والأهمية، واعتبروا البعض الآخر مكملاً ومدعماً مثل تلبية احتياجات المتعلم، ومراعاة اهتماماته، والمنفعة، والقابلية للتعلم، والتوافق مع الحقائق الاجتماعية. انظر (هندام وجابر، ١٩٧٨م)، (عميرة، ١٩٨٦م).

أولاً: المعايير الاساسية:

(أ) الصدق: Validity

صدق المحتوى له معان كثيرة.

فهو من ناحية يعنى العلاقة الوثيقة بين المحتوى وبين الأهداف التى يرجى تحقيقها وفى ضوء هذا المعنى يعتبر المحتوى صادقاً إذا كان يحقق النتائج التى قصد أن يحققها.

وهناك معنى آخر لصدق المحتوى، أو وجه آخر له، يتعلق بالصدق العلمى، فيعتبر محتوى المقرر صادقاً وذا مغزى بالدرجة التى يوضح فيها المعرفة العلمية المعاصرة ذلك أن التغيير السريع فى المعرفة، يجعلها تتقادم بسرعة ويعفى عليها الزمن، وهناك حاجة مستمرة الى تنقية المحتوى من المعارف والاساليب التى عفى عليها الزمن لتفسح المجال للمعرفة والأساليب الاحدث علمياً.

معنى ثالث لصدق المحتوى تشير اليه هيلدا تابا، هو أن يكشف المحتوى روح البحث وطرائقه فى المجال المعرفى الذى ينتمى اليه.

(ب) الدلالة: Significance:

ويقصد بدلالة المحتوى أهميته بالنسبة للمجال المعرفى، وما إذا كان اساسياً بالنسبة لميدان المعرفة الذى يوضع له المحتوى، فهل مايضمه من معلومات ومفاهيم له تطبيقات واسعة فى هذا المجال؟ هل يساعد فى حل الكثير من مشكلاته، هل يساعد

على تنظيم حقائقه، ويساعد على تفسيرها؟

بقدر ماتتوفر هذه الصفات فى مكونات المحتوى المختار، بقدر مايكون اساسياً، وله قدرة تطبيقية واسعة، ويكون أكثر دلالة وأهمية فى التوصل الى مزيد من المعرفة وتعلمها وربطها وتكاملها وتطبيقها.

ثانياً: المعايير المكملة:

وهى ماتراعى بعد مراعاة المعايير الاساسية، فهى مكملة، ومساندة، ومدعمة له يرجع اليها عند الاختيار بين بديلات متكافئة توفرت فيها جميعاً المعايير الأساسية.

(أ) تلبية احتياجات المتعلم واهتماماته:

فكلما كان المحتوى مرتبطاً باحتياجات المتعلم واهتماماته وخبراته كان أفضل وقد تحدد الاساسيات أو المبادئ العامة فى المقرر وتترك الأمثلة والتطبيقات والتفاصيل لتختار فى إطار إحتياجات المتعلمين واهتماماتهم.

(ب) المنفعة: Utility:

فتختار من المادة أو المجال المعرفى، ماهو أكثر فائدة للمتعلم فى حل مشكلاته حاضراً ومستقبلاً.

(جـ) القابلية للتعلم: Learnability:

ويعنى بها تكييف المحتوى ليناسب قدرات التلاميذ، وتسهيل تفاعلهم معه.

١- وصف محتوى المادة باستخدام الأساليب الآتية أو بعضها:

(أ) تحديد الموضوعات الرئيسة (الفصول والعناوين الرئيسة).

(ب) وصف المحتوى تفصيلاً مع استخدام التقديرات الكمية لتحديد الجوانب التى كانت موضع الاهتمام الاكبر والجوانب التى لم تعالج بنفس الدرجة من الاهتمام مع وضع الاهداف موضع الاعتبار.

٢- وصف الأسلوب المستخدم فى عرض مادة الأقسام المختلفة التى يشملها المحتوى.

٣- وصف الأعمال التى يجب أن يقوم بها المتعلم والتى يتضمن المحتوى إشارات اليها.

٤- وصف التدريبات التى يجب أن يقوم بها المتعلم والتى يتضمن المحتوى إشارات اليها.

٥- تسجيل العبارات الخاصة بالتلميذ والتى تتعلق بعملية تقدير مستواه.

٦- تسجيل أمثلة للاختبارات أو غيرها من وسائل التقويم وتحديد نوعها أو نمطها.

وتجدر الأشارة هنا الى أن المحتوى فى تكامله مع العناصر الأخرى للمقرر يصبح فعالاً وبالتالى فإن المادة المختارة هى جزء من كل متكامل يشمل الاهداف والمحتوى والطرق والوسائل والنشاط وعملية التقويم. والمحتوى على المستوى التنفيذى يمثل أداة من أدوات التدريس ليس إلا.

أما فيما يتعلق بمحتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية وهى موضوع الدراسة الحالية، فقد قامت الباحثة بعد الإطلاع المتعمق فى مجال طرق تدريس اللغة الانجليزية سواء على المستوى المحلى أو العالمى بوضع أهم الموضوعات والمجالات الواجب تغطيتها فى محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الاجنبية وهى كالتالى:

* نظرية تعليم وتعلم اللغة. (Richards and Rodgers, 1986: 1-2) , (Grosse, 1991: 34)

* علم أصول التدريس. (Long and Richards, 1987: 117) , (Grosse, 1991: 34)

* الأهداف السلوكية. (Chastain. K, 1988, 338) (Oftedahl, 1984: 87)

* منهج اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية. (Oftedahl, 1984: 87)

* التخطيط اليومى والاسبوعى للدروس. (Chastain, 1988, 335) , (Oftedahl, 1984: 87)

* تخطيط واعداد الوحدة الدراسية. (Moore, 1989: 72- 75), (Oftedahl, 1984: 87)

* مهارات المناقشة. (Gower and walters, 1983: 154) , (Oftedahl, 1984: 87)

* تدريس مهارة السماع والفهم. (Grosse, 1991: 34) , (Harmer, 1991: 211)

* تدريس مهارة التحدث. (Grosse, 1991: 34) , (Harmer, 1991: 52)

* تدريس مهارة القراءة. (Long and Richards, 1987: 218) , (Harmer, 1991: 190)

* تدريس مهارة الكتابة. (Long and Richards, 1987: 249) , (Harmer, 1991: 52)

* تدريس القواعد. (Grosse, 1991: 34) , (Long and Richards, 1987: 282)

* تدريس مفردات اللغة. (Grosse, 1991: 34) , (Long and Richards, 1987: 312)

* تدريس اللغة الانجليزية في سياق. (Omagio, 1986: 91- 119)

* تصميم المقررات الدراسية. (Oftedahl, 1984: 88) , (Grosse, 1991: 34)

* بناء الاختبارات. (Grosse, 1991: 34) , (Long and Richards, 1987: 373)

* التعليم الفردى. (Grosse, 1991: 34) , (Oftedahl, 1984: 87)

* المؤسسات المتخصصة فى تدريس اللغة الانجليزية. (Grosse, 1991: 34) , (Oftedahl, 1984: 88)

* مهارة إدارة الفصل. (Good and Brophy, 1987: 216) , (Moore, 1989: 214) , (Oftedahl, 1984: 87)

* مهارة القاء الأسئلة. (Moore, 1989: 170) , (Cooper, 1990: 115)

* تدريس الوظائف الاتصالية للغة. (Grosse, 1991: 34) , (Harmer, 1991: 122)

* تقويم أدوات التدريس. (Chastain, 1988: 377) , (Omaggio, 1986: 314)

* استخدام التقنية الحديثة فى تدريس اللغة الانجليزية. (Grosse, 1991: 34)

* الدوريات المتخصصة فى تدريس اللغة الانجليزية. (Chastain, 1988: 421) , (Oftedahl, 1934: 88)

* نتائج الابحاث الخاصة بتدريس اللغة الانجليزية. (Dunkin & Biddle, 1974: 348) , (Oftedahl, 1984: 88)

* تدريس اللغة لاغراض خاصة. (Grosse, 1991: 34) , (Oftedahl, 1984: 88)

* تحليل الاخطاء. (Long and Richards, 1887, 355) , (grosse, 1991, 34)

معايير تنظيم محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية:

عندما نتحدث عن تنظيم الخبرات التعليمية المتضمنة فى محتوى المقررات الدراسية فإننا نقصد بهذا التنظيم وضع الخبرات التى تمثل محتوى المنهج بشكل يحقق ترابطها وتكاملها، سواء كان هذا على المستوى الأفقى؛ أى بين الخبرات التربوية فى المقررات على مستوى مرحلة دراسية، أم على المستوى الرأسى بين محتويات المقررات الدراسية على مستوى مرحلة معينة، مثلاً، حتى يتم تحقيق استمرارية الخبرات وتتابعها.

ولعل السؤال الذى يفرض نفسه هنا يتعلق بكيفية تنظيم محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية وأوجه نشاطها، وهناك اتجاهان فى تنظيم محتوى المقررات؛ أحدهما منطقى والآخر سيكولوجى. ومن الأفضل الاستعانة بهذين النوعين من التنظيم فى بناء محتوى المقررات، والتركيز على أحدهما يتم حسب أهميته، ومناسبته، فمثلاً يعتبر التنظيم السيكولوجى التنظيم المناسب عند إعداد المواد التعليمية لصغار التلاميذ. وفى حالة الطالب الذى يتخصص فى مجال من مجالات المعرفة لانجد صراعاً بين التنظيمين؛ إن هذا الطالب يجب أن يشجع على استخدام التنظيم المنطقى مادامت خبراته ومعارفه تسمحان بذلك.

ويقصد بالتنظيم المنطقى لمحتوى المقررات، تنظيم المادة لذاتها لا لأى اعتبار آخر؛ أى حسب الترتيب المنطقى للمادة نفسها، ومركز الاهتمام فى هذا التنظيم ينصب على المفاهيم، والمبادئ الاساسية للمادة، وترتب عادة وفق أساس معين، ويتمثل التتابع الزمنى كأن يسير من القديم الى الحديث، أو من السهل الى الصعب، أو من البسيط الى المعقد، أوغيره من اسس الترتيب.

وهناك ثلاثة معايير رئيسة ينبغى أن تراعى فى تنظيم محتوى المقررات وهى:

١- الاستمرارية. ٢- التتابع. ٣- التكامل.

(١) الاستمرارية: Continuity

ويشير الاستمرار هنا الى العلاقة الرأسية بين العناصر الأساسية أو الخبرات المتماثلة فى علاقتها بالزمن؛ أى إستمرار الأثر الناتج من كل منها فيدعمه (ابراهيم والكلزة، ١٩٨٦: ١٠٧) فمثلاً اذا كان الهدف التربوى هو نمو مهارات التدريس لدى الطالب المعلم كمهارة تدريس القراءة فى اللغة الانجليزية فمن الضرورى أن يتولى إحداث وإتاحة الفرصة لممارسة تلك المهارة المطلوبة؛ بمعنى أنه بمرور الزمن يجب استمرار تقديم نفس النوع من المهارات. واتاحة فرص مستمرة ومتكررة خلال سنوات الدراسة التى تدرس فيها مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، لكى يمارس فيها الطالب المعلم هذه المهارات ويتقنها.

ومن ثم يجب تنظيم محتوى المقررات بحيث ترتكز الخبرة الحاضرة الى خبرة ماضية، وتؤدى الى خبرة لاحقة. (إبراهيم والكلزة، ١٩٨٦)، (عميرة، ١٩٨٦).

(٢) التتابع: Sequence

إن التسلسل أو التتابع يعنى بالضرورة بناء خبرات لاحقة متتالية، تبنى فوق خبرات سابقة بحيث تكون تلك الخبرات اللاحقة لها أثر عميق وأوسع، فمثلاً التسلسل فى تنمية مهارة القراءة يشترط أن تقدم مواد قراءة أكثر تعقيداً، ويتطلب أن تتسع عمليات تنمية المهارات المطلوبة للقراءة، فالتتابع لايعنى مجرد الاعادة والتكرار، ولكنه يعنى مستويات أعلى من المعالجة.

وعند النظر فى تحديد التتابع تثار أسئلة تتعلق بكل من:

(أ) المبادئ التى يرتكز عليها هذا التتابع.

(ب) ماذا يتبع ماذا، ولماذا بهذا الترتيب.

(جـ) أنسب وقت يقدم فيه جزء معين من المحتوى للمتعلمين. (عميرة، ١٩٨٦: ١٥٧) والاستمرارية والتتابع يشكلان معاً البعد الرأسى فى تنظيم المحتوى.

(٣) التكامل: Integration

وهو الذى يبحث فى «العلاقة الأفقية للخبرات المنهجية أو لاجزاء المحتوى لمساعدة الطالب المعلم على بناء نظرة أكثر توحداً توجه سلوكه وتعامله بفعالية مع مشكلات الحياة» (عميرة، ١٩٨٦: ١٥٦)

وباستخدام هذا المعيار فإن مهارات تدريس اللغة لاتنمى كسلوك منفصل يستخدم فى مستوى واحد، ولكن كجزء من تصرفات وسلوك الطالب المعلم الكلية التى يستخدمها فى المواقف المختلفة فى حياته اليومية، وكذا فى تنمية المفاهيم فى تدريس اللغات نجد أنه من الضرورى أن نلاحظ كيف تتصل هذه الافكار بالعمل المستمر مع غيرها فى نظرة الطالب المعلم وفهمه ومهاراته واتجاهاته (ابراهيم والكلزة، ١٩٨٦).

أما تنظيمات المناهج المختلفة والمستخدمة بصورة عامة فى مقررات وأدوات تدريس اللغة الانجليزية فيعرضها ريتشاردز (Richards, 199o: 9) فى النقاط التالية:

١- تنظيم المنهج التركيبى: Structural

وهو التنظيم الذى يقوم اساساً على دراسة اللغة لكشف عناصر تكوينها والانظمة والقوانين التى تحكم هذه العناصر فى المستويات الصوتية والفونيمية والصرفية والمفرداتية والنحوية والدلاليّة.

٢- تنظيم المنهج الوظيفى: Functional

وهو التنظيم الذى يعتمد اساساً على وظيفة اللغة الاتصالية والمعانى ثم تنتقل من ذلك الى التراكيب النحوية. كما أن المنهج ذاته يصمم على أساس التركيز على الوظائف الاتصالية مثل اعطاء التعليمات والاستفسار عن المعلومات والتعبير عن الآراء والاستئذان والمجاملة.

٣- تنظيم المنهج الفكرى: Notional- based syllabus

وهو تنظيم المنهج لتعليم اللغة الاجنبية يعتمد على وظائف اللغة بدلاً من وحدات

القواعد أو المواقف. ويحتوى مثل هذا المنهج، مثلاً، على دروس حول التعبير عن الاستحسان والتعبير عن الموافقة والتعبير عن التعاطف والتعبير عن الرفض.

٤- تنظيم المنهج حول موضوعات: Topical- based syllabus

هو تنظيم المنهج لتعليم اللغة الاجنبية حول أفكار رئيسة أو موضوعات، مثل الصحة، الطعام، الملابس. ويقوم أستاذ المقرر بالتدريس بالطريقة العادية، وعادة مايبدأ بتبسيط اللغة المدروسة، ويقدم للموضوع بصورة بطيئة، مستخدماً فى ذلك الحركات والايماءات.

٥- تنظيم المنهج حول مواقف: Situational- based syllabus

وهو تنظيم المنهج لتعليم اللغة الاجنبية يعتمد على عرض نصوص لغوية ذات صلة بالمواقف التى قد يجد الطالب نفسه فيها وسط بيئة هذه اللغة.

٦- تنظيم منهج قائم على المهارات: Skills- based syllabus

وهو تنظيم منهجى يبنى خطة التعليم على اساس تعليم المهارات اللغوية متدرجة مع التركيز على مهارة واحدة فى كل مرحلة.

٧- تنظيم منهج قائم على النشاط: Activity- based syllabus

وهو تنظيم منهجى يركز على نشاط الطالب فى عملية التعلم وعلى حاجاته وخصائصه، لاعلى شكليات اللغة ذاتها.

٨- تنظيم المنهج القائم على مهام عمل: Task- based syllabus

وهو اتجاه معروف فى تنظيم المنهج يعرف باسم التنظيم المنهجى القائم على المهام، أو المنهج الاجرائى Procedural ويعتبر هذا الاتجاه فى التنظيم اتجاه جديد وغير عادى (Johnson, 1982; Brumfit, 1984 a). ويقوم هذا التنظيم على نظرية اساسية وهى أن التركيب النحوى للجملة يمكن تعلمه بصورة أفضل عندما يكون التركيز موجه نحو الاهتمام بالمعنى. «وعندما يتم تنظيم برامج اللغة الاجنبية على هذا النحو فإن التركيز

يصبح على أداء المهام فى الفصل وليس على اللغة وتتضمن المهام التى يقوم بها الطالب فى الفصل قراءة وتلخيص مقالة باللغة الاجنبية، حل مشكلة تواجه الطالب المعلم فى اثناء التدريس فى الفصول الدراسية الى غير ذلك من المهام. ويقوم الاستاذ عادةً باعداد هذه المهام للطلاب بناءً على خبرته الشخصية ومعرفته بمرحلة نمو المفاهيم لدى طلابه، بالاضافة الى معرفته بردود الافعال لدى طلابه المعلمين داخل الفصل».(yalden, 1989: 66)

معايير طرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية:

الطريقة هى الاجراءات التى يتبعها المعلم لمساعدة الطلاب على تحقيق الاهداف، وقد تكون تلك الاجراءات فى صورة مناقشات أو توجيه اسئلة أو تخطيط لمشروع أو إثارة لمشكلة أو تهيئة موقف معين يدعو الطلاب الى التساؤل أو محاولة الاكتشاف أو فرض الفروض، أو غير ذلك من الاجراءات.

ويلاحظ أن البعض يتصور أن جودة المحتوى وسلامة تنظيمه فى ظل فلسفة معينة يعنى صلاحية المقرر عند مستوى التنفيذ، وواضح أن هنا الأمر يعتمد فى المقام الأول على مدى كفاءة المعلم؛ إذ أن المقرر الجيد من حيث أهدافه ومحتواه ومستواه وتنظيمه لايعنى شيئاً بدون توافر المعلم الجيد والمتمكن من مهنته، وأن استخدام الطرق والوسائل يجب أن يتضمن استخدامها على فرص يمارس فيها المتعلم ادواراً معينة؛ والمقصود من ذلك هو ألا يظل المعلم معتمداً على طريقة واحدة فى تدريسه وخصوصاً أنه يوجد تنوعاً ملحوظاً فى طرق التدريس غير ماهو شائع بالمحاضرات.

ولما كانت طريقة المحاضرة هى السائدة والمتعارف عليها فى كلياتنا فإنه سوف يتم التطرق الى طريقة المحاضرة من حيث التعريف بها، وشروط إستعمالها فى التعليم.

* المحاضرة: Lecture

التعريف بها:

يطلق عليها البعض «طريقة الالقاء» وهى تعتبر «من أكثر الطرق شيوعاً،

ولاتزال تستمتع بمركز هام بين جميع الطرق» (عبد الموجود وآخرون، ١٩٧٩: ١٣٦) وتستخدم هذه الطريقة بواسطة الغالبية العظمى من المعلمين فى مراحل التعليم المختلفة، والمهم فى هذا البحث هو كيفية استخدامها من جانب أعضاء هيئة التدريس بالكليات والجامعات التى تقوم باعداد معلمى المرحلتين المتوسطة والثانوية.

وكما يفهم من اسمها، فإن المعلم «يحاضر» طلابه شفاهة، ويشرح لهم المعلومات الجديدة التى تتعلق بموضوع الدرس، وهذا يبتعد عن أن تكون عملية «إملاء» من كتاب أو مذكرة. والمعلم أثناء شرحه يستخدم صوته بطبقاته المختلفه لتوصيل المعلومات الى الطلاب، كما يستخدم يديه للايضاح، بل وحركة جسمه كلها فى الفصل، على أن تكون حركاته محسوبة كى تعبر حقيقة عن الأفكار التى يريد توصيلها لتلاميذه. (مرسى، ١٩٨٤: ١٨٤).

وهناك نقطتان هامتان يجب ملاحظتهما عند استعمال طريقة المحاضرة وهما:

١- شروط عامه لاستعمال المحاضرة فى التعليم: (حمدان، ١٩٨١: ٤٧٨- ٤٧٩).

أ- أن تكون المادة صعبة جافة أو تحتوى على مصطلحات أو معانى أو أفكار يتعذر على الطلاب معرفتها أو تحصيلها فى الوقت المحدد.

ب- أن تكون المناسبة التعليمية متمثلة فى إعطاء مقدمة توضيحية لمادة سيتعلمها الطلاب، أو مراجعة شاملة لها أو القاء تلخيصات بخصوصها.

جـ- أن تكون المادة جديدة فى موضوعها غير متوفرة بشكل كتب أو أنها متوفرة بأشكال نادرة يصعب على الطلبة الحصول عليها.

د- كلما كان عدد الطلبة كبير كلما كانت المحاضرة أنسب للتدريس.

٢- عوامل تساعد على نجاح المحاضرة والافادة منها فى التعليم:(حمدان،١٩٨١: ٤٨٠).

أ- توفر نقاط اساسية رئيسة للالقاء.

ب- تقسيم مادة المحاضرة مع الوقت المتاح.

جـ- المحافظة على سرعة مقبولة فى الالقاء تتفق مع قدرة الطلاب على الاستيعاب.

د- تلخيص الافكار الرئيسة للالقاء بعد كل مرحلة فرعية منه وفى نهايته.

هـ- استعمال الوسائل التعليمية المناسبة.

و- اشراك الطلبة فى عملية التعلم خلال الإلقاء وذلك ببعض الأسئلة والمناقشات المرحلية القصيرة.

ز- تنوع صوت المحاضر وحركته أثناء المحاضرة.

ح- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب فى الفصل الواحد. (مرسى، ١٩٨٤: ١٨٦)

ط- طول المحاضرة يعتبر عامل هام من عوامل فعاليتها. والأعم الأغلب فى طول المحاضرة للكبار هو ساعة. وهذا الطول مبنى على مستوى إنتباه الشخص الكبير (هايمان، ١٩٨٣: ٢٤٠)

* المناقشة: Discussion

هى إحدى طرق التدريس الهامة المتبعة منذ قديم الزمان. والمناقشة العلمية التربوية هى نقاش هادئ هادف، يتقدم الطلاب من خلاله أو بواسطته نحو تحقيق هدف أو أهداف معينة مرسومة سلفاً من جانب المعلم.

واللذين يحبون استخدام طريقة المناقشة فى التدريس، ابتداءً من سقراط، ووصولاً الى جون ديوى يقولون عنها إنها تبتعد بالتدريس عن أن يكون من طرف واحد، هو المعلم، وأن المعلم عندما يتبعها فإنما يستشير طلابه نحو استغلال ذكائهم وقدراتهم فى كسب المعرفة، أو اكتسابها، وهذا المعنى فى حد ذاته يحمل فى طياته ميزة أنه يكافئ صاحبه فوراً، لأنه يشعر أنه قد حقق ذاته وأكدها بين مجموعة الزملاء، وعندما يحدث هذا بالفعل فإن اكتساب المعرفة ذاتياً، أى من خلال المتعلم ذاته، يدعم ويصبح جزءاً طيباً من حياة التلميذ فى مستقبل أيامه.

وهناك من يربط بين هذه الطريقة وبين الاستكشاف Discovery الذى يتوصل اليه الطلاب فى الفصل من خلالها، فهم يكتشفون حقائق جديدة يتوصلون اليها من خلال ادارة النقاش بينهم بمعاونة المعلم، كما أنهم بالمثل- يكتشفون أنهم يملكون قدرات لايستهان بها، تساعدهم فى فهم الأمور وفى تعميق جوانب معرفتهم.

شروط طريقة المناقشة وإجراءاتها: (مرسى، ١٩٨٤: ٢٠٢- ٢٠٤)

١- اذا ماحدد المعلم الموضوع الذى سيكون موضوعاً للمناقشة، فإنه ينبغى عليه أن يخبر طلابه به كى يبدأوا قراءتهم حوله، وفى جمع المعلومات الممكنة عنه، حتى لايدور حديثهم من فراغ.

٢- ينبغى أن يخصص المعلم فى البداية جزءاً بسيطاً من وقت المناقشة لتوضيح موضوعها، وكذا الأفكار الرئيسة فيها، والأهداف التى يسعى الى تحقيقها.

٣- من المهم جداً أن يتأكد المعلم أن الجميع يسهمون فى النقاش أو الحوار، حتى يضمن ألا يسرح بعضهم بعيداً عن الجو التربوى المفيد.

٤- على المعلم أن يكون حريصاً على أن تسير المناقشة فى طريقها الذى رسمه لها، فهو الذى يبدأها، ويوضح لطلابه الهدف منها، وفى أثناءها فإن عليه أن يجعلها مستمرة فى طريقها، وأن يستثيرها بعدد من الأسئلة تعيدها الى مايريد لها ويبتغى.

٥- من المفضل أن يلخص المعلم، مابين فترة وأخرى، ماوصلت اليه المناقشة، وذلك كى يتأكد أن جميع الطلاب يفهمون مايجرى حولهم، وأنهم يتابعون النقاش.

٦- من المستحسن أن يكتب المعلم، أو أن يعهد الى أحد الطلاب بكتابة العناصر الأساسية للمناقشة على السبورة، وأن يدون أيضاً ماانتهوا اليه من نتائج.. خطوة بخطوة.

٧- ينبغى على المعلم، الذى هو قائد الفصل، ألا ينغمس كثيراً فى المناقشة، وأن يقصر

دوره على التوجيه، وعلى بعض الأسئلة وعلى تصحيح مسار المناقشة، وأن يترك الفرصة كاملة للتلاميذ ليتمرّسوا ويستفيدوا من تبادل آرائهم وأفكارهم.

٨- فى نهاية المناقشة يأتى دور المعلم فى ربط جميع الخيوط التى دارت حولها المناقشة الى بعضها بحيث تتضح أمام التلاميذ وحدة الموضوع وتماسكه، واستنتاج الأهداف العامة الأصلية التى وضعت له أصلاً لتحقيقها.

* عرض الدرس: Demonstration

هو تطبيق فعلى يقوم به الطالب المعلم وتظهر أهمية هذا الأسلوب فى معايشة أفراد الطلبة لمادة تعلمهم ومشاركتهم النشطة فى تنفيذها؛ مؤدياً ذلك لاستيعابهم لها وزيادة تركيزهم على المهارات الاساسية فى التدريس.

هذا العرض من قبل الطلاب المعلمين هو فى الحقيقة يماثل نفس الظروف ومتطلبات التنفيذ فى العمل ذاته؛ الأمر الذى يؤدى بالطلاب إلى تحقيق نجاح أكثر فى حياتهم الوظيفية المقبلة.

وكثيراً مايستخدم الطلاب المعلمون أنماطاً خاصة من اساليب العرض لاضفاء الفعالية على دروسهم التى يعرضونها. وهناك نمطان رئيسان هما:

١- عرض الشرائح على الشاشة المزدوجة (Twin Screen)

٢- العرض على الشاشات المتعددة (الشرائح فقط أو الشرائح مع الافلام)(Multi Screen)

* المحاكاة: Simulation

ولعب الادوار Role- Playing

المحاكاة «تقليد عملى لعملية حقيقية» (هايمان، ١٩٨٣: ٢٤٨) ويمكن للطالب المعلم أن يلعب الدور بتبنى سلوك وأحاسيس الفرد الذى يجسد الدور نفسه فلعب الدور

لايعلّم فقط معرفة أو خبرة منهجية محددة بل يجعل الطالب يعايش العواطف أو المشاعر الانسانية سواء كانت ايجابية أو سلبية فى طبيعتها. كما ينمى لدى الطالب مهارة ادارة وضبط الفصل (Richards, 1987)

ويمكن للمعلم استخدام تمثيل الأدوار فى التدريس بمراعاة الآتى:-

أ- اختيار المادة المنهجية المناسبة.

ب- تحضير بيئة وأدوار التمثيل وتوزيع الادوار المناسبة على أفراد الطلاب المعلمين.

جـ- مشاركة أفراد الطلاب لاستاذ المقرر فى القيام بمسؤوليات ادوار التلاميذ.

د- مناقشة أفراد الفصل جميعاً لخبرة تمثيل الأدوار(Good and Brophy, 1987: 200-204)

وتوجد صيغة أخرى يجسد فيها اللعب بالمواقف والمواد المحاكاة Simulation games and materials التى يمكن للاستاذ والطلاب المعلمين تحويل الماضى والمعارف والمواقف السلوكية الى واقع محسوس يعايشونه ويتعلمون منه مباشرةً. والموقف المحاكى هو تمثيل أو تبسيط لواقع أو لمهارة يدعو اليها تعليم المقرر ويقوم الافراد من الطلاب المعلمين خلاله بالتفاعل مع غيرهم من الاقران ضمن أدوار محددة تحكمها، ويتعلمون اثناءه سلوكاً مقصوداً فى اللغة أو فى التفاعل الذى يتم فى أثناء التدريس.

أما خطوات التدريس بالموقف المحاكى فهى كالتالى: (Wallace, 1991,: 48- 50)

أ- إختيار الموقف التدريبى المحاكى على أساس أهداف التدريس التى سوف تتحقق من خلالها.

ب- تحديد خطوات تنفيذ الموقف المحاكى بدءاً من التمهيد والعرض وانتهاءً بالخاتمة.

جـ- تعريف الطلاب المعلمين بالموقف المحاكى لدرجة تجعلهم قادرين على القيام بادوارهم كل حسب مايناسبه مع مراعاة تنويع القدرات والخلفيات التحصيلية المشتركة.

د- مناقشة الطلاب بخبرات الموقف مع قيامهم بالانشطة والمشاريع الفردية والمجموعات الصغيرة لمزيد من التحصيل.

هـ- تبادل الادوار من قبل القائمين بلعب الادوار- وذلك للحصول على تفهُّم اكثر لبعض وجهات النظر.

و- إعادة المشهد مرة أخرى من قبل لاعبين- أو ممثلين- آخرين.

ز- تحديد مجموعة من المشتركين فى لعب الادوار ليمثلوا دور المستشارين بالنسبة لمن يقوم بتمثيل أو لعب الدور.

* التعليم الفردى: Individualized Instruction

ان موضوع تفريد التعليم يعتبر غير جديد فى مجال التعليم، والأدلة السيكولوجية التى تبين فروقاً دالة فى القدرات الأولية، ومعدلات التعلم، وحتى فى المداخل العامة فى التعلم، هذه الأدلة متوفرة فى وقتنا الحالى.. ومن العدالة أن نقول، إنه نظراً لبعض الأسباب الاقتصادية البسيطة فإننا غير قادرين على تفريد التعلم الى مدى متعمق حتى فى جامعاتنا، هذا بالاضافة الى الصعوبات الكثيرة التى تنجم عن محاولة تطبيق هذا الاسلوب من التدريس.

والتعليم الفردى هو تعليم خاص أو درس خصوصى يتم فى أماكن مخصصة يجلس فيها الطالب المعلم ويستمع الى جهاز تسجيل ويحمل شريطاً يستمع فيه الى مشاكل قد تعترض المعلم فى التدريس. وقد يتبع ذلك طرح بعض الاسئلة يجيب عليها الطالب المعلم، أو قد يستخدم فى ذلك جهاز كمبيوتر أو جهاز فيديو لعرض بعض مهارات التدريس المختلفة فى تدريس اللغة الانجليزية، فيقوم بمشاهدتها والتفاعل معها واكتساب الخبرات المناسبة التى تهيؤه للقيام بتدريس نفس المهارات فى الفصول الدراسية.

وتتميز الطريقة الفردية بقدرتها الاجرائية المباشرة على تطوير تعلم الطالب المعلم ورعاية وتنمية مواهبه الشخصية. ففيها يدرك المعلم تماماً مايعايشه من صعوبات

وحاجات ورغبات ويقرر مايصلح له من مفاهيم وخبرات ومايتوافق مع خصائصه من اساليب ومواد ووسائل وهذا يتطلب من المعلم الآتى:

- تدوين كافة الملاحظات عن الطالب المعلم ومعرفة نقاط القوة ونقاط الضعف.
- العمل على تدريس نقاط الضعف جزءاً بعد الآخر مع ملاحظة مدى تقدمه أنظر (Mitchell and Redmond, 1991, Strasheim, 1991)

* تدريس المجموعات الصغيرة: Small Group Instruction

يقوم استاذ المقرر بتقسيم الفصل الى مجموعات صغيرة يتراوح عدد أفراد كل مجموعة مابين ٥- ١٣، يتولى كل منها مناقشة مشكلة أو موضوعاً معيناً ثم تعرض المجموعة الصغيرة ماتوصلت اليه من نتائج وحلول وتفسيرات على بقية أفراد الفصل. ويستفيد الاستاذ من هذا الاسلوب فى التعرف على ميول طلابه وإتجاهاتهم ورغباتهم عن قرب، كما يستطيع حل مشكلاتهم، ويستطيع تقويم أعمالهم وأنشطتهم من خلال تفاعلهم معه ومع المواقف التعليمية التى يتعاملون معها كمجموعات صغيرة. (Richars, 1987)

* تدريس المجموعات الكبيرة: Large Group Instruction

يستخدم استاذ المادة هذا الاسلوب عندما يكون لديه مجموعة كبيرة من الطلاب المعلمين تتراوح مابين ٣٠- ٥٠ طالباً وفى هذه الحالة يقوم بمناقشة افراد الفصل بشكل مباشر فى موضوع دراسى أو مشكلة منهجية تهمهم. وهذا الاسلوب هو الاسلوب الاكثر شيوعاً فى الجامعات وذلك لأن اعداد الطلاب يتزايد عاماً بعد عام ولذلك يجد عضو هيئة التدريس نفسه أمام اعداداً كبيرة فيستخدم معها هذا الاسلوب. (Richards, 1987)

* الملاحظة: Observation

تعتبر الملاحظة احد الاساليب المستخدمة فى اعداد معلم اللغة الانجليزية، «فيقوم الطالب المعلم بملاحظة المعلمين ذوى الخبرة والتركيز على مهارة تعليمية معينة ويناقش فيها استاذه المشرف على ملاحظته من خلال جلسات المناقشة التى يجتمعون فيها لمناقشة ماقاموا بملاحظته» (Richards, 1987: 222)

كما أن قيام الطالب المعلم باعمال الملاحظة فى «التربية العملية» بجدية وموضوعية يؤهله نفسياً وتربوياً لانجاز تدريس مثمر بناء، ولتنفيذ الملاحظة بدرجة عالية من الدقة والموضوعية يتوجب على الطالب المعلم أن يركز على ملاحظة جانب واحد أو مهارة واحدة، ذلك لأن ملاحظة عدة أشياء فى آن واحد قد يؤدى به الى التشتت وعدم الحصول على صورة واضحة لما يجرى. كما أن عليه تحديد وسيلة كيفية الملاحظة وتدوينه لما شاهده يُعد مهماً جداً فى الحصول على نتائج واقعية وصادقة نسبياً فى تعبيرها عن ماهية السلوك أو الشئ الذى جرت ملاحظته وتذكر شعير (Sheir, 1986: 65) أنه يجب على الطالب المعلم أن يلاحظ مايلى:

- أهداف الموضوع الذى يجرى تدريسه من حيث وجوده أو عدمه ووضوحه وكيفية التعليم به.
- المعلومات والمواد والوسائل التعليمية من حيث تنوعها ومناسبتها للتلاميذ ولموضوع التدريس وكيفية استخدامها اثنائه.
- اساليب وطرق التدريس بما فى ذلك اسئلة المعلم واساليب وانشطة التعلم والتعليم ووسائل التحفيز والتشويق المستخدمة واجراءات متابعة وتقويم تعلم التلاميذ.
- شخصية المعلم المتعاون وترتيبه العام وصوته اثناء التدريس.
- ادارة الصف وانضباط السلوك الصفى.

* التدريس بإستخدام الكمبيوتر Computer- Assisted Instruction

من السهل تحديد الخصائص الأساسية الواجب توافرها في البيئة التعليمية الملائمة Learning Environment فى حين أنه من الصعوبة بمكان العمل على توافر هذه الخصائص؛ وذلك لأن ألوان النشاط التدريسى الوصفى Prescribed Instruction يجب أن

تتميز بسمات ثلاث اساسية:

أولها: إن الموقف التعليمي الوصفى يجب أن يوفر بيئة تعليمية مستجيبة Responsive وذلك بتوفير تغذية راجعة Feedback بطريقة فورية.

ثانيهما: إن الموقف التعليمي يجب أن يوفر بيئة تعليمية متوافقة Adaptive بمعنى أنه اذا ثبت فشل استراتيجية التدريس المتبعة فلابد من اجراء تعديلات فورية فى هذه الاستراتيجية.

وآخرها: أن الخبرة التعليمية يجب أن يتم تعديلها فى الوقت والمكان المناسبين، بمعنى أنه لابد من الاخذ فى الاعتبار الخبرات والمهارات السابقة لدى المتعلم (إبراهيم والكلزة، ١٩٨٦).

إن التقدم فى جودة التدريس وانتاجيته أمران ممكنان بمساعدة الكمبيوتر، ولذا ينبغى ألاندهش لأن الحاسبات الاليكترونية قد لعبت الدور الأساسى فى تقدم العديد من المجالات المرتبطة بتوفير بيئة تعليمية وصفية فعالة.

وللتعليم بمساعدة الكمبيوتر مظاهر هامة نلخصها فى النقاط التالية: (إبراهيم والكلزة، ١٩٨٦).

١- أن التعليم باستخدام الكمبيوتر يمكننا من التخلص من القيود التقليدية للتعليم مثل التوقيت الزمنى؛ حيث يبدأ التدريس وينتهى فى أوقات محددة من الزمن، ومن هنا يمدنا الكمبيوتر بمرونة كبيرة فيما يتعلق بتنظيم المواد الدراسية وجدولتها.

٢- إن التعليم باستخدام الكمبيوتر يعطينا الفرصة لتقديم تعليم ذى جودة مرتفعة حيث تعجز الاساليب التقليدية عن القيام بدورها.

٣- إن التعليم بواسطة استخدام الكمبيوتر يوفر الكثير مما ينفق على التعليم وخاصة فى حالات تدريس المجموعات الصغيرة.

٤- إن اشكال التدريس التى يقدمها الكمبيوتر قابلة للتحسين بمرور الوقت؛ فالاجراءات التى تؤدى الى نتائج مرغوب فيها لمجموعة معينة من الدارسين يتوقع لها أن تستمر هكذا، بينما الاجراءات التى لاتؤدى الى مثل تلك النتائج يمكن تحديدها بسهولة ثم تغييرها بانتظام حتى تأتى بنتائج مقبولة.

٥- إن المتخصصين فى مجال التدريس تتاح لهم الفرصة لفحص استراتيجيات التدريس، وتكون المفاهيم المتعلقة بها بطريقة يمكن أن تنبئ ببداية ظهور نظرية حقيقية للتدريس.

وعند استخدام الكمبيوتر فى إعداد المعلمين سوف يساعد ذلك جميع القائمين على العملية التعليمية وعلى تحسين نوعية مجهوداتهم وإنتاجيتها إلى جانب أن استخدام الكمبيوتر فى التعليم سوف يؤدى الى تقليل التكلفة، فضلاً عن أنه فى ذات الوقت يوفر نوعية أفضل وانتاجية أحسن وتمشياً مع هذا القول يذكر لويهرمان (Luehermann, 1979: 61):

«يعتبر الكمبيوتر هو الوحيد بين العديد من تقنيات التعليم الذى يسمح بتفاعل مثمر مع المتعلم، فكل تقنيات المعلومات السابقة إن هى إلا أساليب ذات اتجاه واحد لتوزيع الحقائق والأفكار، وهذا ما يتضح مع المواد المطبوعة كالكتب واجهزة التسجيل والإذاعة والتسجيلات التلفزيونية، فى حين أن الكمبيوتر وحده يسمح للمتعلم بأن يتفاعل وفقاً لمعدل تعلمه الخاص مع مجهوداته الخاصة أو مع حوار الدرس السابق برمجته، وذلك من أجل بناء اسلوب يمثل المشكلة بشكل صحيح»

* التدريس بإستخدام الوسائل السمعية البصرية Audiovisuals (Films, Tapes)

تظهر بين الفينة والأخرى أفكار ومحاولات تطبيقية فى مجالات عدة، خصوصاً فى مجال التربية، وذلك نتيجة للحاجة الملحة فى اعداد الكوادر البشرية الفنية الفعَّاله لتعطى أكبر مردود لمستقبل أفضل لكل من الفرد والجماعة والانسانية.

وحيث أن من أبرز مهام التقنيات التربوية، توفير متطلبات المواقف التعليمية الناجحة الممتعة للمتعلم، لذا فقد أهتمت بتدريس المعلمين وتوفير المواد والاجهزة

التعليمية وتوفير تسهيلات تعليمية تعلُّمية، كل ذلك فى حدود الامكانات المتاحة.

وتؤكد الأبحاث المتعلقة بطرق التدريس باستخدام الوسائل التعليمية فى العادة على ضرورة كون هذه الوسائل متمشية مع الأهداف التعليمية التى تضعها المؤسسة المسئولة عن برامج اعداد المعلمين.

وفيما يلى نعرض لاستخدام المواد التعليمية السمعية فى التعليم.

يذكر (عيسى، ١٩٨٥) عدداً من التوجيهات الواجب اتباعها من قبل عضو هيئة التدريس بالجامعة أو الكلية عند استخدامه للمواد التعليمية السمعية الجاهزة فى تعليم المجموعات الكبيرة والمتوسطة. وهذه تتطلب منه القيام بالتالى:

١- القيام بالتخطيط لاستخدام المواد التعليمية السمعية، ومراجعة ملاحظات البرنامج أو المواد التعليمية المطبوعة المتوفرة، والاستماع الى التسجيلات قبل محاولة التعليم بوساطتها.

٢- كتابة ملاحظات تتعلق بالنقاط المهمة؛ وتحديد كيفية استثارة الاهتمام، وماذا سيناقش، وكيفية التأكد من الاستيعاب أو الفهم والادراك.

٣- إعطاء عناية خاصة للافكار التى يثبت أنه من الصعب على الطلاب المعلمين فهمها والتى يتوجب تفسيرها قبل البدء بالاستماع.

٤- تنمية استعداد الطالب المعلم، واثراء إهتمامه من خلال الأسئله والتعليقات التمهيدية.

٥- الاستماع الى البرنامج من قبل استاذ المقرر وطلاب المقرر وتشجيع الطلاب على الاستماع الجيد.

٦- تتابع البرنامج عن طريق عقد مناقشات عقب الانتهاء من الاستماع.

٧- الاستماع بعقل ناقد، وجعل الطلبة يستمعون الى حديث مسجل وفى أذهانهم عدة اسئلة.

وللتعليم باستخدام الوسائل السمعية فوائد هامة نلخصها فى النقاط التالية:

أ- التعليم بالبطاقة السمعية:

تتضح إحدى فوائد التسجيل السمعى فى أجهزة قراءة البطاقة السمعية المغناطيسية وتسمح هذه الاجهزة لطالب واحد أو أكثر بالاستماع الى الكلمات واعادتها وفى الوقت نفسه يشاهد الكلمات مطبوعة أمامه ويمكن تسجيل استجابات الطلبة أثناء التدريب مسلسلة ومن ثم الاستماع الفورى لها لمقارنتها مع نموذج البطاقة أو لتقويمها من قبل المدرّس.

ومن الاستعمالات الابداعية لهذه الاداة أنه يمكن استخدامها فى تعليم اللغات الاجنبية.

ب- التعليم بالاشرطة فى المجموعات الصغيرة:

يوفر التعليم بالاشرطة فى المجموعات الصغيرة الفرص لتقسيم الطلبة فى الفصل الى مجموعات بحيث يمكن اشباع عدة ضروب من حاجات التعلّم فى الوقت نفسه. فأستاذ المادة، مثلاً، يمكنه اعطاء اشرطة تحتوى على تعيينات مختلفة فى موضوع ما لمجموعات من ثلاثة طلبة أو أربعة، بحيث تتمتع كل مجموعة بمستوى مختلف من الانجاز.

جـ- أشرطة التعليم الذاتى للدراسة المستقلة (للاستماع فقط)

يستطيع الطالب المعلم أن يتدرب على تدريس مهارة السماع مع الفهم من خلال الاستماع الى التسجيلات السمعية الفردية فى مقصورات الدراسة داخل معمل اللغة الانجليزية. وباستطاعة أى طالب أن يدخل معمل اللغة ويختار الاشرطة الخاصة التى يريدها، وينسخها فى دقائق معدودة.

د- التقويم باستخدام التسجيلات:

توفر التسجيلات مواد تعليمية متنوعة تساعد فى قياس مهارات الطلبة وقدراتهم،

وقياس مدى فهمهم واقبالهم. وهذه التسجيلات يمكن استخدامها فى تدريس المجموعات الكبيرة أو المتوسطة أو الدراسة الفردية. وتتم الاستفادة منها من خلال جعل الطلبة يستمعون الى تسجيل تمثيلى أو محاضرة مسجلة: ويقوم استاذ المقرر بالقاء اسئلة محددة عن الحقائق أو تفسيراتها وفهمها مستنداً كلياً على ماتم تقديمه. انظر (عيسى، ١٩٨٥؛ الطويجى، ١٩٤٨؛ الكلوب؛ ١٩٨٥)

التدريس المصغَّر Microteaching

يعرفه (الخولى، ١٩٨٦: ٧٧) بأنه «اسلوب فى تدريب المعلمين يقوم على تمرينهم على تعليم مجموعات صغيرة من الطلاب قبل انتقالهم الى التعليم العادى».

ويعرفه (المفتى والوكيل، ١٩٨٢: ٤٩٢) بأنه «اسلوب تعليمى يركز على احد مهارات التدريس مثل الالقاء أو الشرح أو التفسير ويقوم المدرس بالتدريب على هذه المهارات فى فترة زمنية قصيرة ويستخدم هذا الاسلوب فى التدريب على مهارات التدريس».

ويعرفه ريتشاردز بأنه «الأسلوب الذى يستخدم فى تقديم بعض الدروس الصغيرة Minilessons باستخدام إستراتيجيات وأساليب محددة» (Richards, 1987: 222)

مراحل التدريس المصغَّر Stages of microteaching

يتم التدريس المصغَّر من خلال المرور فى المراحل التالية (Wallace, 1991: 93)

١- الخلاصة The briefing

يعطى الطالب المتدرب فى هذه المرحله معلومات شفهية أو مكتوبة حول المهارة التى سيقوم بالتدريب عليها والطريقة التى سيستخدمها فى أداء هذه المهارة.

٢- التدريس The Teach

فى هذه المرحلة يقوم الطالب المتدرب بالتدريس المصغَّر الفعلى. وأحياناً يقوم الطالب

المعلم بتدريس تلاميذ حقيقيين، وأحياناً أخرى بتدريس الاقران فى الفصل (Peer Teaching). وعادة يتم تصوير التدريس بواسطة كاميرا فيديو لتسجيل الاحداث.

٣- النقد The critique

فى هذه المرحلة يتم إعادة شريط الفيديو الذى تم تصويره، ومناقشته، وتحليله وربما تقويمه. وقد يكون من الملائم هنا استبدال عبارة (النقد) (criticism) بعبارات أخرى أكثر ملاءمة مثل التحليل (analysis) أو المناقشة (discussion)

٤- إعادة التدريس The reteach

هذه هى المرحلة النهائية. ويقوم فيها الطالب المتدرب بممارسة نفس المهارة مرة أخرى فى ضوء المناقشة التى تمت فى المرحلة الثالثة. وفى بعض البرامج يستمر الطالب المتدرب فى ممارسة المهارة حتى يصل إلى مستوى المعيار المقبول للأداء والذى يشير إلى إتقانه للمهارة.

ويضيف بيرلبيرج (Perlberg, 1987: 723) الى المراحل السابقة مرحلة أخرى هى:

٥- التغذية الراجعة Feedback

تشير نتائج الابحاث السابقة إلى أهمية استخدام جهاز الفيديو فى تسجيل اداء الطالب المعلم للمهارة وذلك من أجل تقديم تغذية راجعة حية وكأساس هام فى جلسات النقد. وعلى الرغم من أن التغذية الراجعة باستخدام الفيديو قد تؤثر فى البداية تأثيراً سلبياً على تعلم الطالب المعلم، إلا أن لها آثار إيجابية على اداء الطالب تتمثل فى النقاط التالية:

(أ) أن تقديم تغذية راجعة حالية ومضبوطة تتعلق بسلوك تدريس محدد تعمل على رفع مستوى الاداء لذلك السلوك.

(ب) أن التغذية الراجعة التى تقدم مصحوبة بإجراءات تقدم نماذج جيدة للتدريس Modelling Procedures لها تأثير إيجابى على سلوك الطالب المتدرب أكبر من تقديم

التغذية الراجعة دون تقديم أى نماذج.

* دراسة حالة Case Study

«هى نشاط جماعى يستخدم معلومات تم الحصول عليها من حالة حقيقة أو من موقف مهنى» (Wallace, 1991, 44) وهى إحدى اساليب تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ويتم من خلالها عرض أفلام سينمائية أو أفلام فيديو تعليمية لعرض بعض استراتيجيات تدريس ومهارات تدريس، كما يتم فيها عرض بعض أنواع السلوك المرغوب اتباعها من قبل المعلم. وفى هذه الحالة يطلب من الطلاب المعلمين مشاهدة وملاحظة انواع السلوك والمهارات المرغوب اكسابها لهم. (Richards, 1987: 222)

وفى «دراسة الحالة» نجد أن المناقشة والتحليل التى تتم فى أثناء استخدام هذا الاسلوب بالذات مأخوذة من الحالة الفعلية. ولذلك فإن دراسة الحالة يتم استخدامها من أجل الكشف عن صعوبات فى تنفيذ مقرر اللغة الجديد الذى تم تصميمه بناءً على خبرات خاصة بالبلد التى تقوم باستخدامه. وفى هذه الحالة يتم تزويد المتدرب، مثلاً، بوثائق من وزارة التربية والتعليم، نسخة من المقرر القديم، ونسخة من المقرر الجديد، أمثلة من اساليب التدريس وادوات التعليم المستخدمة (القديمة والحديثة)، التقارير الخاصة بالتقويم والبحث. (Wallace, 1991)

ويضيف والاس قائلاً «إن استخدام اسلوب دراسة الحالة اذا تم بصورة ملائمة فانه يتضمن وبصورة واضحة كمٌ هائلٌ من العمل والوقت، وتظهر قيمته التربوية فى تطبيقه لمدى واسع من القضايا النظرية فى سياق الحياة الواقعية . (Wallace, 1991: 40)

* ورشات عمل ودروس صغيرة Workshops and Minicourses

تعتبر ورشات العمل والدروس الصغيرة هى أحد اساليب تدريس مقررات طرق

تدريس اللغة الانجليزية التى «يقوم الطلاب المعلمين فيها بالعمل أفراداً وجماعات لاعداد أدوات الفصل أو الادوات المستخدمة فى المحاضرة، أو وسائل التدريس المستخدمة، أو إعداد خطط للدروس» (Ellis, 1990: 32) ويقوم الطلاب المعلمون ايضاً «بالاشتراك فى جلسات التدريب Training sessions مركزين فيها على أساليب تدريسية محددة والتدريب عليها». (Richards, 1987: 222).

ويعرفها والاس (Wallace, 1991: 47) بأنها «نوع من النشاط الجماعى القائم حول مهام عمل ويتضمن اكمال مهام عمل محددة. ويتوقع أن يشارك كل الاعضاء المشتركين فى الورشة فى اكمال هذه المهام».

* سيمنار وحلقات مناقشة Seminars and discussion activities

«هو شكل من اشكال النشاط الجماعى والذى يقوم فيه واحداً أو أكثر وربما كل المشتركين بالمساهمة بشكل أو بآخر فى المناقشة، وعادة ما تكون هذه المساهمة فى شكل ورقة أو حديث تم إعداده مسبقاً» (Wallace, 1991: 46)

ويشير ريتشاردز (Richards, 1987: 222) الى «ان السيمنار وحلقات المناقشة تعكس مدى خبرة الطالب المعلم المرتبطة بالنظرية، ودرجة ارتباط خبرة الطالب المعلم بنتائج الابحاث المرتبطة بالحقل».

ويتم التركيز فى جلسات السيمنار عادةً على المناقشات التى تُدار بطرق مختلفة وعلى سبيل المثال، فهى إما أن تكون فى صورة أوراق معروضة من قبل واحد أو أكثر من المشتركين فى جلسة المناقشة ويطلق عليها (سيمنار) أو أن تُثار المناقشة حول موضوعات مقترحة من قبل المتدرب، أو تُثار حول محاضرةً سابقة، أو كنتيجة لمقالة كتبت من قبل الطالب المتدرب، الى آخره. هذه اللقاءات يتم تنظيمها فى شكل رسمى (كما يحدث عادةً فى السيمنار) (Wallace, 1991).

* التدريس القائم على النشاط Activity- Based Instruction

وهو أحد الأساليب الحديثة المستخدمة فى إعداد معلمى اللغة الانجليزية من خلال دراسة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية. ويتم فى هذا الاسلوب تقسيم الفصل إلى مجموعات صغيرة، تتفاعل هذه المجموعات فيما بينها بطرق مختلفة وتأخذ أشكالاً مختلفة فهى إما أن تكون فى شكل هرمى (Pyramid) أو فى شكل كرة ثلجية (snowball) يقوم فيها الفرد أو مجموعة صغيرة (مكونة من شخصين) بعرض قائمة من المقترحات أو الأفكار. وهذه الأفكار يشترك فى مناقشتها مجموعات أخرى فرعية مكونةً بذلك مجموعة مكونةً من أربعة اشخاص بحيث يتم الاتفاق على بعض الأفكار، ورفض البعض الآخر. ثم يتضاعف عدد المجموعة مرة أخرى، بحيث يكون هناك نوع من المشاركة فى الآداء وعمل الاختبارات. ويستمر هذا الإجراء حتى يصل فى مرحلة منه الى عقد جلسة كلية Plenary session يشترك فيها طلاب الفصل كلهم فى مناقشة الأفكار والمقترحات التى تظهر أخيراً من تلك الجلسة. هذا الاسلوب يسمح لكل طالب معلم أن يقدم إقتراحاته ويدافع عن وجهات نظره. (Wallace, 1991)

* التدريس القائم على أساس مهام عمل Task- Based Instruction

يعتبر هذا الأسلوب من أحدث أساليب التدريس التى ظهرت فى ميدان إعداد المعلم أنظر سوافار وارينز ومورجان (Swaffar, Arens & Morgan, 1982) ويشير هذا الأسلوب إلى المهام أو الأنشطة التى يقوم بتعيينها أستاذ المقرر من أجل تحقيق أهداف تعلم محددة. ويقوم الأستاذ باستخدام عدد من المهام التى توضّح أسلوبه فى التدريس. وتتمثل مهام العمل التى يوكل الأستاذ طلبته إلى القيام بها فى إكمال بعض أوراق عمل، والقراءة بصوت عالٍ، والاملاء والكتابة بشكل سريع، وحفظ قطعة محادثة. وعلى

حد قول تيكونوف (Tikunoff, 1985)، فإن المهام التى يقوم بها الطلاب المعلمين فى الفصل تتغير بناءً على ثلاثة أنواع من المتطلبات التى ينبغى على الطلاب المعلمين القيام بها وهى: متطلبات الاستجابة Response mode demands (المهارات المطلوبة، مثل المعرفة والفهم والتطبيق والتحليل التركيب والتقويم)؛ متطلبات التفاعل Interactional mode demands (القوانين التى تحكم عملية إتمام مهام العمل فى الفصل، مثل: الأعمال الفردية، أو الجماعية أو بمساعدة المعلم)؛ ومتطلبات حول درجة صعوبة المهام المطلوبة Task complexity demands (الى درجة يعتقد الطالب المعلم أن المهمة صعبة).

ويجب على أستاذ المقرر أن يتخذ قرارات ليست فقط حول مدى ملائمة أنواع المهام التى يتم تعيينها على الطلاب المعلمين، ولكن أيضاً ترتيب تقديم هذه المهام (ما التسلسل والتتابع الواجب إتباعه فى تقديم هذه المهام؟)؛ السرعة (كم من الوقت يجب أن يقضيه الطلاب المعلمين فى إنجاز هذه المهام؟)؛ المخرجات (هل المخرجات أو النتائج الخاصة بهذه المهام يُتوقع أن تكون واحدة بالنسبة لجميع الطلاب المعلمين؟)؛ استراتيجيات التعلم Learning strategies (ماهى استراتيجيات التعلم المرغوب اكسابها للطالب المعلم من خلال القيام بمهام العمل المحددة؟)؛ المشاركة (هل يجب تعيين مهام عمل مماثلة لكل الطلاب المعلمين؟)؛ وأدوات التعلم (ما المصادر وادوات التعليم المتاحة لإكمال المهمة؟) (Tikunoff, 1985)

وهناك بعد آخر يرتبط بهذا النوع من التدريس النشط وهو تجميع الطلاب المعلمين فى مجموعات تقوم بإكمال المهام التعليمية والعلاقة بين إدارة وضبط المجموعات ودرجة التحصيل لدى أفراد كل مجموعة. والمعلم الفعّال هو الذى يفهم الى أى درجة يمكن للأنواع المختلفة من المجموعات (مثل جلسات العمل، والعمل الزوجى، والمناقشة، ودوائر القراءة، أو المحاضرة) أن تعمل على زيادة تعلُّم الطالب المعلِّم. (Richards, 1987)

إن التدريس الجيد كما يقال عادةً هو الاتصال الجيد، ويمكن أن ننظر الى حجرة الدراسة وما يجرى داخلها من نشاط تربوى وتعليمى هادف على أنها عالم من عوالم الاتصال فى حد ذاته. حيث يتم فيها تبادل مختلف الرسائل بين استاذ المادة والطلاب لتوضيح المعلومات والمعنى والفهم وتنمية التفكير والمهارات والاتجاهات والقيم فى مواقف تعليمية هادفة.

وتبرز أهمية الوسائل فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فيما تقوم به من دور رئيس فى عمليات التعليم والتعلم وفى تقريب المفاهيم للمتعلمين. فعن طريق هذه الوسائل نستطيع توصيل أكبر كمية من المعلومات إلى أذهان الطلبة بكل يسر وسهولة، وتتوفر عن طريقها الخبرات الحية المشوقة التى تشجع الطلاب المعلمين على المذاكرة والاصغاء للمحاضرة، كما تشبع فيهم الاهتمامات المختلفة وتؤثر عليهم وتجذبهم للدرس وتعينهم على اليقظة والانتباه بما فيها من حيوية أيضاً؛ حيث تضفى على الدرس نشاطاً ملحوظاً بالاضافة الى الخبرات التى يكتسبونها عن طريق المواقف التى يمرون بها مثل مشاهدة الاشياء على طبيعتها.

كما أنها تقلل من الجهد وتختصر الوقت، فعن طريقها يستطيع استاذ المادة أن يعطى الطلاب معلومات كثيرة ومتنوعة فى وقت قصير.

ويذكر (عيسى، ١٩٨٥) أنه بُذلت خلال السنوات العشرين الأخيرة جهود عديدة لتحسين عمليتى التعليم والتعلم. وقد أسهمت مشروعات دعمتها الحكومات بالاعتمادات المالية فى إجراء بحوث واسعة حول مواد طرق التدريس وكان من نتائجها ظهور بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة التالية:

* «زيادة التأكيد على الأبتكار.
* تغيير الأساليب التعليمية.
* زيادة تفريد التعليم.

* إستخدام أكبر وسائل الاتصال الجديدة الخاصة بالتعليم.

* تغيير نقاط الاهتمام فى المنهج.

* زيادة الاهتمام بالتأهيل التربوى للمعلم وإعادة تأهيله.

* زيادة الاهتمام بالحصول على المصادر التى تنمى فعالية التعليم.

* بذل المزيد من الجهد للتقريب بين نتائج البحث والممارسة الفعلية.

* تغيير أنماط الاستخدام التى يمارسها الأفراد». (ص٥٢٥)

ولقد تم خلال العشر سنوات الماضية تشجيع الجهود التى تسعى لتوفير المزيد من تفريد التعليم. وقد برزت طرق عديدة لتسهيل أمر هذا التغيير، حيث اعتبر فى الكثير منها، أن استخدام وسائل اتصال متباينة، يمثل أهم عامل من العوامل التى تؤدى الى النتائج المرغوبة.

ومن أجل الإيفاء بالحاجات الخاصة بالتدريس فى موضوعات لم يكن متوفراً لها صور متحركة تجارية فقد انتجت المدارس والمناطق التعليمية والكليات والجامعات المئات من الصور المتحركة على شكل أفلام أو أشرطة فيديو.

وفى الوقت الحاضر زاد انتاج اشرطة الفيديو بشكل سريع، وبدرجة أكبرمن غيرها من الوسائل التعليمية الأخرى وبشكل فعلى أكبر من الأفلام. كل ذلك يوحى بأن الصور المتحركة أساسية جداً فى العملية التعليمية ويمكن أن تتوفر بسهولة ويسر كوسيلة إتصال تعليمية.

وقد يكون من المرغوب فيه أن نتبين الفرق بين المادة التعليمية عندما تكون على شكل فيلم وتلك التى على شكل شريط فيديو. أن أفلام أشرطة الفيديو التى تستخدم فى القاعات الدراسية، أو قاعات الاستماع أو فى مقصورات الدراسة بين رفوف الكتب فى المكتبات العامة، كلها وسائل من نوع واحد. فالأفلام وأشرطة الفيديو قد تكون ناطقة أو صامتة، أو قد تكون ملونة أو بيضاء أو سوداء، كما أن كلاً منها يقدم للمشاهدين صوراً لاشياء حية أو عمل فنى متحرك أو ساكن مثل: صورة

فوتوغرافية،مواقف تدريسية لعرض مهارات تدريسية مختلفة، أو لعرض مواقف تدريسية تعترضها بعض المشكلات الدراسية وهناك وسائل سمعية- بصرية متوفرة على مدى واسع تستخدم فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية لعرض بعض الطرق المحددة المستخدمة فى التدريس وأفضل هذه الوسائل هى تلك الوسائل المعروفة التى تم إنتاجها عند ظهور الطريقة السمعية الشفهية audio- lingual methods ويطلق عليها إسم أفلام كاريتز The carpetz films وهذه الافلام تعرض اساليب التدريس المستخدمة فى الطريقة السمعية البصرية. وهناك الافلام التى ينتجها مركز اللغويات التطبيقية الذى يقدم الأسس النظرية اللغوية والنفسية وممارسات الفصل الدراسى من وجهة نظر سلوكية.

ولقد قام المؤتمر الشمالى الشرقى حول تدريس اللغات الأجنبية Northeast Conference on, the Teaching of Foreign Languages بأنتاج أفلام تعرض أساليب التدريس المختلفة والوسائل التعليمية السمعية والبصرية المستخدمة فى التدريس وتحمل أفلام الفيديو اسماء مثل: «صباح الخير لكل الناس» "Bonjour tout le Monde" وفيلم «الوسائل التعليمية المستخدمة فى تدريس اللغة الانجليزية» (Garfinkel and Hamilton, 1976) "Media in Foreign Language Teaching"

«وعلى الرغم من أن معظم الافلام متوفرة الآن في شكل اشرطة فيديو ونراها موجودة أيضاً فى شكل أفلام توضع فى أجهزة العرض العلوية movie projectors الا أن هذه الأفلام يبدو أنها بدأت تختفى تدريجياً من الفصول» (Richardson and Scinicariello, 1989; 53) . ومعلمى اللغة الذين غالباً مايستخدمون الأفلام من أجل تحفيز الطلاب على المشاركة، بامكانهم استخدام هذه الأفلام مع أجهزة تسجيل من أجل الحصول على نتائج جيدة فى تدريسهم للغة الاجنبية للطلاب.

ويمكن استخدام «أجهزة الفيديو بصورة ناجحة كأساس هام فى أنشطة الفصل، وحيث أن مشاهدة الأفلام فى التلفزيون لمدة طويلة لايعتبر استخدام جيد فى الفصل الدراسى الذى يحدده وقت محدود، لذلك فإن المشاهدة المكثفة للأفلام التعليمية سوف

تعطى نتائج أفضل اذا تمت فى معمل اللغة الاجنبية Language Lab أو فى مركز الوسائل media center. ويمكن وضع أجهزة الفيديو فى معمل اللغة لمشاهدة الأفلام المرغوبة، ويمكن اعارة هذه الأفلام للطلاب اذا احتاجوا لذلك. وفى المراحل المتقدمة مثل المرحلة الجامعية تترك الحرية للطلاب لمشاهدة افلام الفيديو فى أوقات فراغهم.

وسواء تمت مشاهدة الأفلام فى الفصل أو بصورة مستقلة فإنه يجب التحضير لها ومتابعتها من خلال أنشطة المتابعة. ففى الفصل يجب أن يقوم استاذ المادة بإعداد الطلاب المعلمين لما سيقومون بمشاهدته، ويتم إعداد قائمة بالمفردات اللغوية أو التدريبات drills وعقد مناقشة تسبق مشاهدة الفيلم. كما أن هناك اعداد خاص عندما يختار استاذ المادة أجزاء من فيلم الفيديو لعرضها مثل الأجزاء الخاصة بعرض المفردات اللغوية، أو البنية التركيبية للغة وتكون المناقشة المبدئية فى شكل (١) سلسلة من الأسئلة التى تركز على أنتباه الطلاب على نقاط هامة خاصة بالأجزاء المعروضة فى الفيلم و(٢) إعطاء الطلاب الاحساس بأنهم يشاهدون البرنامج بصورة ناجحة. (Steele, 1985; 71)

ويشير لونرجان (Longergan, 1984) إلى أن مشاهدة أحداث افلام الفيديو يمكن أن يستفيد منها أستاذ المادة فى توزيع مهام عمل على الطلاب المعلمين.

وذلك من خلال جعل مجموعة من الطلاب تشاهد نفس الجزء المعروض على شريط الفيديو ومن ثم توزيع مهام مختلفة على أفراد المجموعة. فمثلاً يقوم طالب بملاحظة تعبيرات وجه الممثلين، بينما يركز آخر على حركات معينة يقوم بها الممثل، وثالث يقوم بمتابعة استخدام التراكيب النحوية فى الحديث، وبهذه الطريقة يمكن استخدام جزء واحد من فيلم الفيديو للكشف عن نواحى مختلفة للغة.

وليتم استخدام أنشطة المتابعة للتأكد من مدى فهم الطلاب المعلمين للأجزاء المعروضة عليهم فى الفيلم ولإستخدام ماتم تعلمه وذلك من أجل توسيع دائرة المعرفة اللغوية لديهم. ويعتمد نوع الأنشطة المستخدمة على أهداف استاذ المادة الكامنة وراء

إختياره لعرض أجزاء معينة من الفيلم. بحيث تتم مشاهدة أجزاء قصيرة وتوضيح الصعوبات ومناقشتها فى الفصل. ويمكن كذلك مراجعة المفردات اللغوية والتركيبات النحوية ومن ثم التمرين عليها في سياقات مختلفة. ويمكن إستخدام أجزاء معينة من أفلام الفيديو كنماذج لتمثيل لعب الأدوار. كما يطلب من الطلاب إعداد محادثة تبنى أحداثها على ضوء الأجزاء التى شاهدوها فى الفيديو ومن ثم تقسيم الطلاب الى مجموعات زوجية لأداء المحادثة. وقد يُعد استاذ المادة جهازاً لتسجيل المحادثة مصحوبة بأوراق وتمارين يستعملها الطلاب فى معمل اللغة من أجل تثبيت ماسمعوه. وقد يستخدم استاذ المادة ايضاً تجهيزات خاصة لمختبر لغوى أو مزيج مبتكر من أدوات التسجيل الصوتية لتزويد الطلبة بتدريب سمعى نشط فى اللغة الاجنبية. حيث يمكن، على سبيل المثال، استخدام جهاز استماع للشريط لتقديم النموذج اللغوى، بينما يستخدم جهاز آخر لتسجيل الإستجابات.

وفى كثير من الأحيان يعطى أستاذ المقرر للطلبة فرصاً لتقويم أحاديثهم الخاصة من حيث النطق والنغمة واللفظ والسرعة والتعبير. (Richardson Scinicarello, 1989)

معايير وسائل التقويم المستخدمة فى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية:

يُعرَّف التقويم بأنه «العملية التى يتم من خلالها جمع معلومات بصورة منظمة بهدف إتخاذ قرارات (Richards etal. 1985)

ويُعرِّفه وورثن وساندرز (Worthen and Sanders, 1973: 19) بأنه «العملية التى يتم بواسطتها تحديد قيمة الشئ. وتتضمن الحصول على معلومات بهدف استخدامها فى الحكم على قيمة البرنامج، الأهداف، المخرجات، الأنشطة، أو الفائدة الكامنة وراء إستخدام طرق بديلة تم تصميمها لتحقيق أهداف محددة».

وبالنظر إلى هذين التعريفين نجد أنهما يقدمان تعريفات عامة للتقويم، كما أن التعريف الثانى يجعل الهدف من التقويم هو تحقيق أهداف محددة فقط بينما هناك

مجال فى التقويم يوجه نحو المخرجات.

وهناك تعريف أكثر تحديداً من التعريفين السابقين وهو تعريف براون (Brown, 1989: 223) الذى يعرِّف التقويم بأنه «هو الطريقة المنظمة فى جمع وتحليل كل المعلومات المرتبطة والمنظمة والفورية من أجل تطوير المنهج، وقياس مدى فعاليته».

أما التقويم بمفهومه الشامل الذى يناسب مجال الدراسة الحالية، فيقصد به التعرف على مدى ماتحقق من أهداف، بقصد الوقوف على نواحى القوة والضعف؛ فهو إذاً «عملية تشخيصية لتدعيم نواحى القوة، وملافاة أوجه الضعف، وهو عملية علاجية، وهكذا فإن التقويم عملية تشخيصية علاجية؛ يقصد بها تعديل المسار للوصول الى أفضل المستويات الممكنة لتحقيق أقصى فعالية بالنسبة للعملية التعليمية». (ابراهيم والكلزة، ١٩٨٦: ١٢٤)

وعلى ذلك يكون التقويم عملية لها خصائصها ويمكن إيجازها فيما يلى:

أ- التقويم عملية تشخيصية diagnostic ويقصد به قياس مدى الإنجازات التربوية التى تحققت فى ضوء الأهداف الموضوعة، وهذا يجعل التقويم يتميز بالخاصية التشخيصية؛ أى التعرف على مواطن القوة والضعف أو النجاح والفشل فى العملية التعليمية.

ب- التقويم عملية علاجية حيث إنه حينما نتعرف على مواطن الضعف والفشل ينير لنا ذلك الطريق للإصلاح والعلاج ويقدم أهدافاً ووسائل جديدة لتعديل مسار العملية التعليمية ورفع مستواها ككل. (Garza, 1991: 239)

فالتقويم أمر طبيعى يسعى اليه أستاذ المادة عند قيامه بلون من النشاط، ليعرف مدى نجاحه أو فشله فى تحقيق الأهداف المرجوة والإنجازات المطلوبة والحقيقية. إن أى عملية تعليمية يكون لها أهداف ووسائل لتحقيقها ومتابعة تطبيقها، وللتأكد من فاعلية هذه الوسائل يجب أن يكون لها عملية تقويمية للتعرف على مدى ماتحقق من أهداف وكذلك مدى صلاحية الوسائل لتحقيق هذه الأهداف والسعى إلى الإصلاح والتعبير حسب مايتطلب الموقف للحصول على أعلى مستوى وتحقيق أقصى نجاح.

معايير التقويم:

يعرض والاس (Wallace, 1991: 126- 127) معايير التقويم الواجب وضعها فى الإعتبار عند إستخدام الأساليب المختلفة لتقويم معظم المقررات الدراسية فيما يلي:

١- يجب أن يكون التقويم تشخيصياً diagnostic وتكوينياً formative، وقد يسمى «آنيا» ويتم أثناء العملية التعليمية، فهو يتم أثناء المحاضرة، وفى نهايتها فهو يتضمن جمع البيانات بغرض التعديل فى مسار العملية التعليمية، بحيث يزود اعضاء هيئة التدريس والطلاب المعلمين بالتغذية الراجعة حول درجة الصعوبة فى التعلم والحاجة للمساعدة وللتحسين فى عملية التعلم.

٢- يجب أن يكون التقويم تجمعياً Summative أى أن يشتمل على مقياس يتصف بالصدق والثبات لقياس التحصيل الأكاديمى والمهنى.

وهو نمط التقويم الذى يستخدم فى نهاية الفصل أو العام الدراسى، أو نهاية مقرر، لأغراض النقل أو التخرج أو التقويم، وأهم خصائص هذا النوع أن الحكم يصدر على المتعلم والمعلم والمنهج فى ضوء فعالية التعلم أو التدريس بعد حدوث التعلم أو التدريس وانتهائهما بالفعل.

٣- يجب أن يتصف التقويم بالتكامل integrating، ويعمل على تقوية التماسك الكلى للمقرر من خلال التعريف بالمهام التى تتطلب من الطلاب المعلمين أن يعملوا على ترابط مكونات المقرر. فإن ذلك يسمح للطلاب المتدربين Trainees بالحصول على وقت كاف للتأمل والتفكير reflection فيما يقوموا به من سلوك، وأيضاً يسمح لهم بالإستشارة consultation.

٤- ومن أجل السماح للطلاب المتدربين بأن يظهروا على مدى واسع ماكتسبوه من خبرات ومعارف واسعة، لابد وأن تتصف وسائل التقويم بالتنوع، والاستمرارية على

إمتداد مدة دراسة المقرر.

٥- يجب أن تكون وسائل التقويم كافية لإعطاء معلومات مناسبة وملائمة حول مدى التطور الحادث فى النمو لدى الطلاب المتدربين.

٦- يجب الإهتمام بتوزيع وسائل التقويم بصورة عادلة distribution of assessment بحيث لايكون هناك ضغط شديد أو تركيز كبير على استخدام اسلوب معين، ومن ثم التركيز على نقاط محدودة فى المقرر، واهمال جوانب أخرى أكثر أهمية.

وسائل التقويم:

بما أن التقويم يتناول جوانب معقدة ويستخدم وسائل كثيرة متنوعة متسقة مع طبيعة أهداف التقويم، بحيث تقيس هذه الوسائل المختارة ما هو مفروض أن تقيسه، فإذا أراد استاذ المقرر أن يعرف اذا كان الطالب يفهم طريقة من طرق التدريس فإنه يعطيه اختباراً فى هذا الجزء من المقرر واذا أراد أن يعرف سلوك الطالب المعلم فى تدريس هذه الطريقة فإنه لايستخدم الاختبار، بل سيلاحظ سلوكه فى أثناء عملية التدريس وأكثر وسائل التقويم إستخداماً يمكن تقسيمها إلى جزأين:

(أ) أنواع الاختبارات المختلفة (وهى أكثر الوسائل وقد تقوم على إستخدام الكم مثل الاختبارات النهائية، والنصفية، والدورية).

(ب) اساليب أخرى غير الاختبارات (وهى اساليب يغلب عليها الكيف وتهتم بسلوك الطالب المعلم فى مواقف تطبيقية أخرى غير مواقف الاختبار) (Wallace, 1991) (Brown, 1987) وهناك تقسيم آخر لانواع التقويم قام به براون (Brown, 1989) وأطلق عليها «أبعاد التقويم» Dimensions of evaluation

ولقد ركز على أبعاد ثلاثة هى: التكوينى فى مقابل التجمعى formative Vs. summative والعمليات فى مقابل المخرجات process Vc. product والكمى فى مقابل النوعى quantitative Vs. qualitative ويرى براون «أن برامج اعداد معلمى اللغة الأجنبية

يجب أن تستفيد من هذه الابعاد فى تقويم طلابها (p. 229)

التقويم التكوينى فى مقابل التقويم التجمعى (النهائى):

إن التمييز بين التقويم التكوينى والتقويم التجمعى ليس بجديد فى ميدان تقويم برامج إعداد معلمى اللغة الاجنبية، ذلك لأنه فى الواقع يعتبر قضية أساسية لدى كلٍ من باتشمان وجارفيز وآدامز، ولونج وريتشاردز. (Bachman, 1981; Jarvis and Adams, 1979; Long, 1984; and Richards, 1984 b)

ويتضح الفرق بين التقويم التكوينى والتقويم التجمعى فى الأهداف المنضوية وراء جمع المعلومات وأنواع القرارات التى يتم إتخاذها بصورة نهائية.

وحيث أن التقويم التكوينى يتم خلال العملية التعليمية، فإن الهدف منه يكون جمع المعلومات بغرض تحسين البرامج. أما بالنسبة للقرارات الناتجة عن مثل هذا التقويم فإنها تأخذ شكل مقياس صغير نسبياً ومتعدد، وسوف تؤدى الى تعديلات فى تصميم البرنامج. أما التقويم التجمعى، من ناحية أخرى فهو غالباً مايحدث فى نهاية البرنامج بعد الإنتهاء من دراسة المقررات. ويكون الهدف من جمع المعلومات من خلال استخدام هذا النوع هو تحديد مدى نجاح البرنامج ومدى فعاليته. أما أنواع القرارات التى يتم اتخاذها من تحليل هذه المعلومات فسوف تحتوى على مقياس واسع وقد تؤدى الى تغييرات كبيرة.

تقويم العمليات فى مقابل تقويم المخرجات:

إن الفرق مابين تقويم العمليات وتقويم المخرجات يقوم على الاختلاف فى نوعية المعلومات التى يتم الحصول عليها. فتقويم المخرجات يُعرف بأنه تقويم يركز على ماإذا تم تحقيق أهداف (مخرجات) المقررات. أما تقويم العمليات، فيركز أكثر على مايحدث فى البرنامج من (عمليات) تساعد فى الوصول لتلك الأهداف (المخرجات). هذا التمييز يرتبط بصورة واضحة بالتمييز السابق. فالتقويم التجمعى يميل الى التركيز على

المخرجات وذلك لأن الهدف من جمع المعلومات هو اتخاذ قرارات حول مدى تحقيق الأهداف أو عدم تحقيقها. بعكس التقويم التكوينى الذى غالباً ماينظر الى العمليات؛ لأن الهدف من جمع المعلومات ليس مجرد تحديد ما إذا تم تحقيق الأهداف ولكن أيضاً لدراسة وتحسين تلك العمليات المتضمنة فى تدريس المقررات.

التقويم الكمى فى مقابل التقويم النوعى:

هناك نوعان فقط من المعلومات التى يعتمد عليها أى تقويم.

الأولى: معلومات كمية quantitative data، ويتم جمعها بواسطة تلك المقاييس التى يتم تحويلها الى أرقام وإحصائيات. مثل درجات الامتحانات التى يحصل عليها الطلاب، ترتيب الطالب فى الفصل، أو عدد الذكور وعدد الأناث فى البرنامج. وهذا النوع من التقويم يستخدم بكثرة فى برامج إعداد المعلمين.

ويشير وينجارد (Wingard, 1990: 176) إلى «أن هذه المعلومات الكمية تزودنا بها الامتحانات التى تركز على قياس درجة النجاح فى المقرر progress tests والتى يمتحن بها استاذ المقرر ماقام بتدريسه للطلاب أو ماهو متوقع من الطلاب أن يغطوه فى المقرر. وخطورة هذا الاجراء تكمن فى أنها تشجِّعْ على التعلم الاستظهارىّ (الضمّى) "rote Learning"

والثانية: معلومات نوعية qualitative data، وهذه عادة ماتكون فى صورة الملاحظة فى الفصل Classroom observation والتي عادة ماتسجل فى نوته ملاحظات المعلمين، أو الطلاب المعلمين، أو تسجِّل لقاءات تتم بين أعضاء هيئة التدريس، أو الملاحظات التى تتم داخل الفصل الدراسى، وبينما ينقص هذا النوع من المعلومات الصدق؛ ذلك لأنها لاتتصف بالعلمية، إلا أنها تبدو أكثر أهمية بالنسبة لاتخاذ القرارات الفعلية بخصوص البرنامج. وتؤكد نتائج أبحاث براون (Brown, 1989: 232) على أن «كلاً من المعلومات الكمية والمعلومات النوعية تزودنا بمعلومات لابد من استخدامها»

وسائل التقويم:

إن ابعاد التقويم سابقة الذكر تعتبر هامة جداً لمن سيقوم بعملية التقويم؛ وذلك لأن المقوِّم يجب أن يحدد أى من الاتجاهات السابقة سوف يستخدمها (أى أن عليه أن يحدد ما إذا كان يتبع اسلوب التقويم التجمعى التكوينى التقويم الموجه نحو العمليات أو المخرجات Process- or product- oriented، كمى أو نوعى- أو جميع ماذكر سابقاً).

وهناك وسائل تقويم متعددة ومتنوعة متاحة لمن سيقوم بعملية التقويم بغرض جمع المعلومات حول مدى النمو لدى الطلاب المعلمين من الناحية المعرفية والمهارية. بعضها تقدم لنا معلومات كمية وأخرى تقدم معلومات نوعية وهى كالتالى:-

* الاختبارات Exams

تعتبر الاختبارات من وسائل التقويم الهامة المستخدمة فى الوقوف على مدى النمو المعرفى والمهارى لدى الطلاب المعلمين فى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية كما تعطى لها درجات أكبر من الدرجات المعطاة للوسائل الأخرى.

وتتنوع الاختبارات فمنها الاختبارات النهائية والنصفية والدورية والتى تركز على قياس تحصيل الطالب المعلم لما قرأه وسمعه فى المحاضرة من استاذ المقرر، أو تركز على بعض الحقائق الخاصة بطبيعة المادة المدروسة، أو حل مشكلات تحدث فى الفصل الدراسى، وتحليل بعض المواقف التدريسية (انظر (Long and richards, 1987; Brown, 1987; Brown, 1989; Abbott and wingord, 1990 Wallace, 1991; Grosse, 1991

* الأنشطة المرتبطة بالقراءة Reading- related activities

تتنوع الأنشطة المرتبطة بالقراءة بحسب استخدام استاذ المقرر لعدد من الطرق لتشجيع الطلاب المعلمين على القراءة والتفكير فيما يقرأونه من موضوعات يتم تعيينها

لهم. فالقراءة تزيد من درجة الوعى لديهم بالمعرفة وتعطيهم أساساً للخبرات الضرورية لتطوير إعداد معلمى اللغة الاجنبية، فهى تمد استاذ المقرر بوسائل يتحدى بها ويشجّع طلابه على: (أ) التفكير والتأمل فيما يعرفونه من معلومات قاموا بدراستها فى المقررات، (ب) التفكير فيما قرأوه وفى الخبرات التى مروا بها، (جـ) والتفكير بأسلوب ناقد حول التطبيقات الممكنة فى الفصل الدراسى (Grosse, 1991: 36) ومن وسائل التقويم التى تركز على الأنشطة المرتبطة بالقراءة مايلى:-

* قراءة الدوريات، ومناقشة بعض الأنشطة. Reading journals

تعتبر قراءة الدوريات من الواجبات المعروفة كوسيلة من وسائل التقويم المستخدمة فى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية. ويقوم فيها الطلاب المعلمين بالتعليق والحكم على مدى فائدة المعلومات التى قرأوها فى تدريس اللغة الانجليزية فى الفصل الدراسى.

* تقارير أبحاث. Research reports

تعتبر تقارير الأبحاث أحد المهام التى يقوم استاذ المقرر باسنادها للطلاب المعلمين، إذ يقوموا بكتابة تقارير عن بعض ابحاث يعّينها لهم استاذ المقرر لقراءتها. (Grosse, 1991: 36)

* تلخيص بعض مقالات فى طرق التدريس Summary of articles on methods

يقوم استاذ المقرر بتعيين بعض المقالات فى طرق تدريس اللغة الانجليزية للطلاب المعلمين لقراءتها وتلخيصها.

* كتابة تقارير عن محتوى المقرر Journal writing

وهى نوع من المحادثة المكتوبه بين استاذ المقرر والطالب المعلم كفرد.

وتختلف هذه المحادثة عن كل المحادثات المعروفة، فى أنها «محادثة مكتوبة وتتم

فى سرية تامة بين استاذ المقرر والطالب المعلم وتحدث بانتظام وباستمرار خلال فصل دراسى كامل أو عام كامل. وكل مايحتاجه هذا الأسلوب هو نوتة محاضرات خاصة بالطالب المعلم، واستاذ يهتم فيما يقوله الطلاب المعلمون بحيث يلتزم الاستاذ بالكتابة والرد عليهم». (Peyton and Reed, 1990: 3)

ان استخدام اسلوب كتابة التقارير فى مقررات الاعداد التربوى للمعلمين يشجِّع على استخدامه ثلاثة أفكار حديثة فى التربية أشارت إليها بورتر وآخرون (Porter et als, 1990: 227) الأولى: وهى أهمية الربط بين الكتابة والتعلم. وبهذا المعنى ينظر الى الكتابة على أنها عملية اكتشاف- وسيلة للكشف عن الأفكار وإثارة وربط الأفكار، تغيير بعض الآراء وربط الأفكار والخبرات المحسوسة. أنظر، (Perl, 1979; Langer, 1986) ويناقش كل من مايهر وليستر وبرادل (Mayher, Lester, and Pradl, 1983) فائدة عملية التعلم باستخدام اسلوب كتابة التقارير بقولهم: «هى أحد الطرق الفعَّالة التى يمكن للطلاب إستخدامها كوسيلة للتعلم وللحفاظ على حساب جارٍ لما يحدث طيلة فترة العمل فى مقرر محدد ويمكن لأستاذ المادة أن يطَّلع على ماكتبه الطلاب للتعرف على مافهموه. ومالم يفهموه فى المقرر» (P. 82)

ويقترح هؤلاء أن يطلب اساتذة المادة من الطلاب المعلمين التأمل فيما تعلموة، والتعليق على مايدور من نشاط فى الفصل، ومحاولة الاتصال باللغة التى يتعلمونها. فإن ذلك يساعد الطلاب المعلمين على الانشغال بصورة اكبر فى المقرر، ويقوم بربط مالديهم من خبرات مع مادة المقرر.

أما بالنسبة للفكرة الثانية التى تشجِّع على استخدام اسلوب كتابة التقارير فهى أن الكتابة تعتبر نشاط إجتماعى social activity بالاضافة الى كونها نشاط عقلى (cooper, 1986) وينظر الى الكتابة على أنها محادثة تتم بين الناس الذين تجمعهم إهتمامات مشتركة. إذ يكتشف الطلاب المعلمون أفكاراً جديدة ويكتشفون ايضاً الطرق التى يتبعها معلموا اللغة فى أثناء الحديث- والكتابة حول هذه الأفكار. إن كتابة

التقارير تساعد هؤلاء الطلاب المعلمين لكى يصبحوا أعضاءاً فى جماعة المحادثة من خلال إعطائهم الفرص للكتابة فى أثنائها والحصول على استجابات من اساتذتهم، الذين يتصفون بالنشاط والقدرة على التطبيق. هذا التبادل فى الآراء والأفكار يعطى الطلاب المعلمين فرصة لأن يكونوا مستمعين حقيقيين داخل الجماعة كما يعطيهم إحساساً متطوراً بكونهم أعضاءاً فى الجماعة.

الفكرة الثالثة هى التركيز الحالى فى تدريس اللغة على الطريقة الاتصالية communicative approach التى تتضمن انشغال الطالب المعلم بصورة أكبر فى عملية التعلم. (أنظر Breen 1985; Richard and Rodgers, 1986) إن القائمين بعملية إعداد المعلمين المؤيدين للطريقة الاتصالية اللغوية يركزون على حاجة طلاب اللغة الاجنبية لأن يكونوا طلاب لغة نشيطين، وأن يكونوا منشغلين بصورة أكبر فى عملية التعلم من خلال تحمل مسئولية الادوار التى يقومون بها. ويتم من خلال استخدام هذا الأسلوب تشجيع الطلاب المعلمين على جعل تدريسهم موجه بصورة أكبر نحو «النشاط» "Process" بدلاً من أن يكون موجه نحو المخرجات "Products" والاهتمام باحتياجات الطالب المعلم.

ومع بداية الفصل الدراسى، يتم تعيين اسلوب كتابة التقرير كجزء مكمّل لمتطلبات المقرر: ويطلب من الطلاب المعلمين أن يقوموا بكتابة التقارير وتسليمها بانتظام.

وتشير بورتر وآخرون (Porter et als, 1990) الى أن اسلوب كتابة التقارير يمكن استخدامه مرتبطاً باساليب أخرى مثل «مخرجات» أو «نواتج» الطلاب المعلمين مثل: تقويم خطط الدروس، تقارير الابحاث، الابحاث الفصلية، وشرح الدروس والاختبارات.

* الحضور والمشاركة Attendance, participation

يشتمل هذا الاسلوب على الحضور والمناقشة والتحضير للدرس، وعمل دفتر للواجبات وتقديم البحث الفصلي. وهذا الاسلوب يستخدم بكثرة من قبل القائمين بتدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية. (Grosse, 1991: 36)

* تطوير أدوات التدريس وتطوير المنهج Materials/ curricum development

تقوم بعض برامج إعداد معلمى اللغات الاجنبية بتخصيص مقررات خاصة بإعداد المعلمين فى كتابة خطط الدروس، وتطوير مواد التدريس وتطوير المنهج، وفى بعض مقررات طرق تدريس اللغة الاجنبية، يُطلب من الطلاب المعلمين تطوير خطة درس، وتمارين، وتطوير أدوات التدريس لكى تناسب تدريس اللغة الانجليزية الحية أو تطوير أدوات التدريس لكى تناسب تدريس الانجليزية لاغراض خاصة (English for Specific Purposes ESP) مع تحديد الطلاب والاهداف، وضع خطة درس لتقديم درس فى تدريس القواعد، أو فكرة، أو وظيفة باستخدام أنشطة الاتصال اللغوى. وفى مقررات أخرى نجد إهتماماً فى تعيين واجبات تتضمن إعداد تمرين مسجل على شريط فيديو يستمر مابين ٣- ٥ دقائق مصحوباً بمادة مقروءة. (Grosse, 1991)

* تقارير الملاحظة فى الفصل Classroom observation reports

بينما نجد هناك العديد من الطرق التى تساعد الطلاب المعلمين على فهم مايجرى فى فصول اللغة الاجنبية عامة وفهم دور المدرس بصفة خاصة، فإن اسلوب الملاحظة يعتبر أحد هذه الطرق الفعَّالة. ولكى يكون لاسلوب الملاحظة تأثيراً هاماً فى تطوير النمو المهنى لدى الطلاب المعلمين، فإن هذا الاسلوب لابد أن يكون اسلوباً موجهاً ومنظماً (Day, 1991: 54)

وتستخدم طريقتان لملاحظة عملية التدريس فى فصول اللغة الاجنبية هما:

الطريقة النوعية والطريقة الكمية:

الطريقة النوعية Qualitative approach

وهناك اساليب مختلفة تستخدم فى هذه الطريقة أطلق عليها مصطلحات عديدة من قبل جود وبروفى وأتشيسون وجال (Good and Brophy, 1987 Acheson and Gall, 1987)

وتهدف الطريقة النوعية الى تزويد الطالب المعلم بمعلومات وصفية حول مايحدث فى فصول اللغة الأجنبية، خلال وجود الملاحظ فى الفصل وتعتبر مفيدة بصفة خاصة عندما يرغب الملاحظ فى الحصول على صورة واسعة لما يدور فى أثناء الدرس بدلاً من التركيز على جانب محدد له. وفى برامج إعداد معلم اللغة الاجنبية، يُساعد اسلوب الملاحظة الطلاب المعلمين على التعرف على الصعوبات التى تواجههم فى فصول اللغة الاجنبية. فالطلاب المعلمين غالباً مايكونون غير واعيين بدرجة صعوبة الاحداث التى سوف تواجههم فى الفصل الدراسى فى المستقبل الى أن يقوموا بمحاولة وصف مايحدث بالفعل فى الفصل كما أن الملاحظة تفيدهم فى التعرف على الأدوار المتعددة للمعلم فى فصول اللغة الاجنبية.

والصعوبة الاساسية فى الطريقة النوعية تظهر فى أنها تتسم باتساع عملية الملاحظة كما تحتاج الى ملاحظ على درجة عالية من التدريب على القيام بها. وهناك صعوبات أخرى يعانى منها الطالب المعلم الذى يطلب منه تسجيل الاحداث الملاحظة فى الفصل. فهو يلاحظ أنشطة كثيرة جداً فى تدريس اللغة الاجنبية فى الفصل. ويجد صعوبة كبيرة فى متابعة ما يدور فى الفصل فقد يتعب الطالب المعلم بسرعة، ويفشل فى تسجيل الاحداث بصورة دقيقة بالاضافة الى أن أسلوب الملاحظة قد يتأثر بعامل التحيُّز من قبل الطالب المعلم «إن تسجيل الاحداث فى الفصل بصورة دقيقة وثابتة يعتبر مهمة صعبة، لأن مايراه الملاحظ يتأثر بخبرته الشخصية، فهى إذاً من الصعب أن تتم بصورة موضوعية ومحايدة» (Day, 1991: 46)

وتعتبر أجهزة التسجيل واشرطة الفيديو أحد الأدوات المستخدمة فى اسلوب الملاحظة فى الفصل، وتسمح هذه الاجهزة للمعلمين بأن يشاهدوا ويستمعوا إلى أنفسهم كما تسمح لطلابهم بمشاهدتهم وسماعهم أيضاً. فهى تعتبر من الاساليب المحايدة المستخدمة فى الملاحظة. وهى بالاضافة الى كونها أدوات موضوعية، فإن أجهزة التسجيلات وأجهزة الفيديو لديها الامكانيات التى تساعد على الوقوف على الأحداث الجوهرية فى الفصل، كما يمكن السماع اليها ومشاهدتها مرات عديدة.

الطريقة الكمية Quantitative approach

إن الأساليب والأدوات المستخدمة فى الطرق الكمية بهدف ملاحظة فصول اللغة الاجنبية تأخذ عادةً شكل قوائم الملاحظة checklist أو قائمة يمكن تكملتها. كل ما هنالك هو أن يقوم الملاحظ بوضع إشارة أمام السلوك الملاحظ والمكتوب فى قائمة الملاحظة مشيراً الى تكرار حدوثه وزمن إعداد أداة الملاحظة أو تعديلها عادةً عندما يتناقش الطالب المعلم واستاذ المادة نوع السلوك المرغوب ملاحظته من قبل الطالب المعلم.

ويمكن تقسيم هذه الأدوات الى مقاييس لحساب التكرارات، أو مقاييس الملاحظة فى الفصل ويتم تصميمها لفحص سلوك استاذ المادة وسلوك الطالب المعلم أو التفاعل بين أستاذ المادة والطلاب المعلمين أو سلوك الطلاب مع بعضهم.

وهناك اساليب متنوعة لملاحظة التفاعل بين استاذ المادة والطالب المعلم هذه الأساليب تقوم أساساً على استخدام خرائط مقاعد الفصل ويطلق أتشيسون وجال (Acheson and gall) على مثل هذه الأدوات الخاصة بالملاحظة اسم سجلاَّت ملاحظة خرائط المقاعد Observation Records Seating Chart (SCORE) (1987: 97). ويتضح مفهوم هذه السجلات بصورة بسيطة نسبياً: من خلال إستخدام خريطة لمقاعد الفصل الدراسى المرغوب إجراء الملاحظة فيه، ويقوم الملاحظ بتسجيل حدوث السلوك الملاحظ. ويتم رسم

مربعات فى الخريطة للتعبير عن أماكن جلوس الطلبة فى الفصل وتستخدم تلك المربعات لتسجيل المعلومات.

ويمكن الإشارة الى التفاعل اللفظى بين الطلاب فى الفصل بإستخدام أسهم ذات رؤوس تشير الى إتجاه الشخص الموجه اليه الحديث ويطلق أتشيسون وجال (Acheson and Gall, 1987) على الحديث الذى يتم بين المعلم والطالب اسم «الانسياب اللفظى Verbal flow، وهو أسلوب يستخدم لتسجيل من يتحدث الى من وتكرار ذلك الحديث». «ويستخدمه الطلاب المعلمون فى تسجيل أسلوب المعلم فى إلقاء الأسئلة، وتشجيع الطلاب، بالاضافة الى أن اسلوب الانسياب اللفظى يمكن استخدامه فى تسجيل أسئلة الطلاب واستجاباتهم». (Day, 1990: 51)

وفى فصول اللغة الأجنبية يمكن تسجيل تحركات المعلم والطلاب فى الفصل الدراسى خلال الدرس وذلك لمتابعة مايفعله المعلم أثناء قيامه ببعض الأنشطة وليكون هذا التسجيل بمثابة توضيح يساعد الطالب المعلم فى معرفة أثر حركة المعلم على عمليات التعليم والتعلم فى الفصل.

ويشير دى (Day, 1990: 53) إلى أن ملاحظة المعلمين ذوى الخبرة من قبل الطلاب المعلمين وتسجيل جوانب معيَّنة من مهارات إدارة الفصل لها فوائد كبيرة؛ ذلك لانه من خلال ملاحظة هؤلاء المعلمين ومناقشة ماتم ملاحظته، يدرك الطلاب المعلمين بأن سلوك المعلم له تأثير مباشر على سلوك الطالب.

* **التربية العملية** Teaching practice

يمكن تعريف التربية العملية بشكل عام على أنها «البرنامج الذى تقدمه معاهد وكليات إعداد المعلمين قبل الخدمة والذى يستمر فترة زمنية محددة يقوم فيها الطالب المعلم بالتدريب العملى على التدريس وما يتصل به من أنشطة تربوية تحت إشراف تربوى وفنى متخصص» (الشعبى، ١٤١١: ١)

ويعرفها عليتان وأجوسيوبو (Olaitan and Agusiobo, 1981: 12) بأنها «خبرة مكونة من التدريس الموجه يتحمل فيها الطالب المعلم مسئولية توجيه تعلم مجموعة من التلاميذ لمدة محددة من الزمن»

ويرى ييتس (Yates, 1982: 20) أن التربية العملية تشكل جزء ضرورى لإعداد المعلم يستمر لمدة من الزمن «وتشير التربية العملية الى فترة من التدريب المتصل لمدة أسبوعين أو أكثر فى المدارس، وهى تشكّل جزء إجبارى فى برامج إعداد المعلم».

وأخيراً، هناك تعريف عام وجيد قدمه كل من عليتان وأجوسيوبو (Olaitan and Agusiobo, 1981) يصفان فيه التربية العملية بأنها «وسيلة للتزويد بفرص تحت ظروف مدرسية معينة فى المدارس المتعاونة المختارة، بهدف إعداد الطالب المعلم بخبرات فى الملاحظة والمشاركة بصورة نشيطة فى جميع الأنشطة التربوية المتنوعة التى يقوم بها المعلمون فى المدارس»

أهداف التربية العملية

يمكن تقسيم أهداف التربية العملية الى أهداف عامة وأهداف خاصة.

الهدف العام: «يتفق الهدف العام للتربية العملية مع الهدف الاساسى لكلية التربية وهو إعداد الكوادر البشرية المتخصصة من المدرسين المؤهلين أكاديمياً وتربوياً ومهنياً وثقافياً للعمل كمدرسين بالمرحلتين المتوسطة والثانوية» (الشعبى، ١٤١١: ١)

الأهداف الخاصة:

بعد الاطلاع على أدبيات البحث المتعلقة بأهداف التربية العملية قام الشعبى (AL- shabbi, 1989: 59) بوضع الأهداف التالية:

١- اتاحة الفرصة للطالب المعلم لترجمة ماتعلمه نظرياً من نظريات تربوية ومهارات تدريسية الى واقع علمى ملموس.

٢- اتاحة الفرصة للطالب المعلم للتعرف على مهنة التدريس عن قرب لتكوين اتجاهات

إيجابية نحو مهنة التدريس

٣ - اتاحة الفرصة للطالب المعلم للبحث عن ذاته واكتشاف قدراته التدريسية مما يساعد على نموه الشخصي والمهني.

٤ - اتاحة الفرصة للطالب المعلم للممارسة الحقيقية للتدريس ومن ثم اكتساب وتطوير مهارات جديدة لم يسبق له تعلمها خلال فترة الاعداد النظري.

٥ - تدريب الطالب المعلم على مهارات التدريس الاساسية والخاصة بتخطيط الدروس اليومية وإعدادها.

٦ - مساعدة الطالب المعلم على اكتساب مهارة تقييم وتحديد فعالية التدريس من عدمه من خلال ملاحظاته لزملائه أثناء أدائهم وتدريبه على النقد الذاتي.

٧ - تنمية مهارات الطالب المعلم الخاصة بالتعامل مع الطلاب بالمدارس وإدارة الفصل وحل بعض المشكلات التي قد تواجهه أثناء التدريس.

٨ - اتاحة الفرصة للطالب المعلم للاستفادة من المعلمين المتعاونين بالمدرسة والذين لهم خبرة في مجال التدريس والاستفادة من الموجهين والمشرفين التربويين من خلال زياراتهم للمدرسة.

٩ - اتاحة الفرصة للطالب المعلم للتعرف على الجو الاجتماعي للمدرسة، وعلى دور المدرسة في خدمة المجتمع.

١٠- اتاحة الفرصة لتكامل الخبرات التي يكتسبها الطالب المعلم في الجانبين الأكاديمي والمهني.

١١- اتاحة الفرصة للطالب المعلم لمعايشة الموقف التعليمي كما هو في الواقع والمشاركة في الأنشطة التربوية المختلفة المتصلة بعمل المعلم كالمشاركة في إعداد الامتحانات أوالاسهام في الأنشطة العلمية والثقافية والاحتماعية والتربوية بالمدرسة.

أسس ومبادئ التربية العملية

لكى تحقق التربية العملية أهدافها ينبغى أن تقوم على مجموعة من الأسس التى من أهمها: *

١- توفير الامكانات المادية والبشرية اللازمة لنجاح التربية العملية.

٢- أن ينظر الى التربية العملية على أنها جزء لايتجزأ من برنامج اعداد المعلم سواء مايتصل من هذا البرنامج بالجانب المهنى أو التخصصى، فالتربية العملية هى البوتقة التى ينصهر خلالها جميع جوانب إعداد المعلم.

٣- أن يشترك فى التخطيط للتربية العملية جميع المشتركين فيها من معليمن ومشرفين ومديرى المدارس بل والطلاب أنفسهم بحيث يسبق التربية العملية دراسات ولقاءات تتحدد فيها الادوار والمسئوليات مما لا يحدث تضارباً أو تعارضاً فى نظرة الاطراف المعنية الى الطالب المعلم ويجعل الطالب أكثر انضباطاً وحرصاً على التعليم.

٤- الاشراف على التربية العملية يكون اشرافاً تعاونياً بحيث يتعاون فيه أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية مع الموجهين التربويين بوزارة المعارف بالاضافة الى مديرى ومعلمى المدارس التى يتدرب فيها الطلاب.

٥- تنوع الخبرات والانشطة التى يمر بها الطلاب المعلمون أثناء تدريبهم سواء مايتصل مباشرة بعملهم كمعلمين أو مايتصل بعملهم بصورة مباشرة وذلك مراعاة لما بينهم من فروق فردية.

٦- يتم تقييم أداء الطلاب المعلمين على أسس موضوعية تضمن التأكد من تحقيق الأهداف العامة والخاصة للتربية العملية.

---

* لمزيد من المعلومات حول أسس ومبادئ التربية العملية، يمكن الرجوع الى (دليل التربية الميدانية جامعة الملك سعود/ فرع أبها، كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس. ١٤١١) وكذلك دليل التربية العملية بكلية التربية، الرئاسة العامة لتعليم البنات د. ت)

تنظيم التربية العملية

يلعب تنظيم التربية العملية دوراً هاماً فى إعداد المعلم ذلك لأنها تمكن الطالب المعلم من الحصول على أكبر فائدة ممكنة.

ويشير عليتان وأجوسيوبو (Olaitan and Agusiobo, 1981) الى أن القائمين بتنظيم برنامج التربية العملية لابد أن يكونوا على وعى بالعوامل التى قد تؤثر على فعالية التربية العملية، وفيما يلى بعض من العوامل الرئيسة التى تؤثر على تنظيم التربية العملية:

١- توفر المدارس المشتركة فى التطبيق.

٢- توفر المعلمين المتعاونين ذوى الكفاءة.

٣- توفر الامكانيات الملائمة.

٤- سياسة الكلية أو الجامعة فى تنظيم برنامج التربية العملية، والتى تتضمن الزمن المحدد للتربية العملية، الخلفية المهنية اللازمة للطالب المعلم قبل الخروج للتربية العملية.

ويختلف عادة تنظيم التربية العملية، وخصوصاً الزمن المحدد لها، من برنامج لآخر، ويعتمد على طول المقرر. ويشير فريدينبرج (Friedenberg, 1975) الى تنظيم التربية العملية فى برامج إعداد المعلم بالولايات المتحدة الامريكية بقوله:

> فى البرنامج العادى، يتم ارسال الطالب المعلم الى المدرسة لمدة من الوقت تتراوح مابين شهراً أو شهرين الى فصل دراسى كامل، ويتم تعيينه كطالب متدرب تحت إشراف المعلم الأول فى المدرسة.

وفى دراسة لييتس (Yates, 1982) أجراها حول تنظيم عملية الملاحظة فى التربية العملية فى مقررات مرحلة البكالوريوس: أشار ييتس الى أن معظم مؤسسات الاعداد التربوى تفرض على الطلاب المعلمين أن يقوموا بتطبيق التربية العملية كل عام يسجلوا فيه هذه المقررات، وأشار أيضاً الى أن معدل فترة التطبيق فى التربية العملية يتراوح

مابين ٤- ٨ اسابيع فى السنتين الأولى والثانية، و٧- ٨ اسابيع فى السنة الأخيرة وبذلك يكون معدل طول فترة التربية العملية هو ١٧ أسبوعاً طيلة الثلاث سنوات التى يخرج فيها الطالب لتطبيق التربية العملية.

أما جريس (Greis, 1984) فيشير الى أنه حتى مجرد فصل دراسى واحد أو فصلين دراسيين تكون أحياناً غير ملائمة للتربية العملية، خاصة بالنسبة لأولئك الذين ليس لديهم خبرة بالتدريس؛ فهم بحاجة الى فصل دراسى ثالث لتطبيق التربية العملية فيه والتركيز على تدريس واحدٍ من مجالات تدريس اللغة الانجليزية للناطقين بلغات أخرى. TESOL تحت اشراف معلم ذو خبرة عالية.

ويتم تطبيق التربية العملية باشكال مختلفة. فعلى سبيل المثال فى دراسة أجراها كل من جيمينو وإيبانيز (Gimeno and Ibanez, 1981) حول إعداد المعلم للتدريس فى المرحلة الاعدادية والثانوية أشارت الدراسة الى أن التربية العملية يمكن تقديمها على ثلاثة أشكال. فى الشكل الأول يوجه الطالب المعلم الى العمل مع معلم ذو خبرة عالية. وفى الشكل الثانى يتم تزويد الطالب المعلم بفرص الملاحظة متبوعة بتدريس متصل مع معلم الفصل أما فى الشكل الثالث فيتحمل فيه الطالب المعلم المسؤولية الكاملة عن الفصل الدراسى تحت إشراف معلم الفصل، مدير المدرسة أو مشرف الكلية.

نستنتج مما سبق أن تقديم التربية العملية فى فصل دراسى واحد فى برنامج الاعداد التربوى الذى يستغرق ثلاث سنوات أمر غير ملائم (Greis, 1984) وكذلك الحال فى برامج إعداد معلم اللغة الانجليزية فى المملكة العربية السعودية والتى تستغرق أربع سنوات فهى بحاجة الى تطبيق التربية العملية فى مدة تزيد عن فصل دراسى واحد.
(AL- shabbi, 1989: 65)

التقويم فى التربية العملية:

يمثل التقويم فى التربية العملية أكبر مشكلة تواجه كل من الطلاب المعلمين والمشرفين عليهم ويعود ذلك الى عدد من الاسباب، ويرى الشعبى (AL- shabbi, 1989) «أنه من الضرورى الأخذ فى الاعتبار العوامل العديدة المؤثرة فى التدريس؛ مثل: ضرورة تحديد دور المشرف- سواء كان مساعداً أو مقوماً- ومن ثم هناك صعوبة حول الاتفاق على المقياس المعيارى المستخدم فى التقويم». (P. 87)

وليس هناك معايير ثابتة خاصة بتقويم التربية العملية، وفى الغالب نجد أن لكل مؤسسة تعليمية معايير مختلفة عن الأخرى (Stone, 1984) and (Crocker, 1974). ولقد توصل كل من كريستيسون وباسانو (Christison and Bassano, 1984) الى نفس النتائج. من خلال مناقشة عدد من معلمى اللغة الاجنبية الذين قاموا بتوضيح مايلى:

١- شعور المعلمون بالقلق حول التقويم الفعّال

٢- ليس هناك مقاييس معيارية لتقويم معلمى اللغة الانجليزية على أنها لغة أجنبية

٣- يحتاج معلموا اللغة الانجليزية الى وسائل تقويم «شاملة وموضوعية»

مما سبق نستنتج أن عملية تطوير مقاييس معيارية لازالت مشكلة قائمة تعود الى صعوبة تحديد التدريس الفعّال ودور المعلم.

وتقوم عملية التقويم فى التربية العملية فى معظم مؤسسات إعداد المعلمين على استخدام الطريقة الانطباعية "impressionistic method" (Stones and Morris, 1972).

وفى معظم مقررات إعداد المعلمين نجد أن التقويم يقوم على عدد من الزيارات التى يقوم بها فريق المشرفين المكونين عادة من مشرفى الكلية، المعلم المتعاون ومدير المدرسة. وقد يشترك فى التقويم مقوّم خارجى ومعظم برامج الاعداد هذه تستخدم أيضاً مقاييس للتقويم تتكون من خمس نقاط. (Stone and Morris, 1972, and Yockney, 1978)

وحديثاً قام عدد من برامج إعداد المعلمين بمحاولات لتطوير بطاقات تحتوى على عدد من البنود التى إعتبرت من أكثر الجوانب أهمية فى التدريس، وقد صممت هذه

البطاقات لكى يستخدمها المشرفون فى التقويم فى التربية العملية.

ومن أمثلة البنود المستخدمة فى هذه البطاقات مايلى:

وضوح الأهداف، سير الدرس، المهارة فى الشرح، وضوح الصوت وسلامة النطق، الاستخدام الجيد للسبورة، مناسبة الطريقة للدرس.

ولقد توصل ستون وموريس (Stone and Morris, 1972) من الدراسة السابقة الى أن معظم المؤسسات التعليمية كانت تستخدم المجموعات الرئيسة التالية فى معاييرها:

١- تحضير واعداد الدروس.

٢- الاداء التدريسى.

٣- الصفات المرغوبة فى الطالب.

٤- مدى تعلم الطلاب.

٥- قدرة الطلاب المعلمين على تقويم أنفسهم وتقويم التلاميذ.

٦- الصفات المهنية والسلوك.

وفيما يخص تدريس اللغة الانجليزية قام كريستيسون وباسانو (Christison and Bassano, 1984) ببناء قائمة مفيدة جداً وشاملة تحتوى على بعض المهارات العامة والاتجاهات فى تقويم الطلاب المعلمين فى أثناء تدريبهم على تدريس اللغة الانجليزية وتستخدم أيضاً مع معلمى اللغة الانجليزية بصورة عامة أثناء تدريسهم.

إنه لمن المهم جداً الاشارة الى أن المعايير الخاصة بتقويم التدريس لابد وأن تعرض على الطلاب المعلمين وذلك لكى يكونوا على وعى بما هو مطلوب منهم أداؤه. وهذا سوف يساعد أيضاً فى التقليل من القلق الذى يشعر به الطلاب المعلمون حول اسلوب التقويم المستخدم فى التربية العملية (Saunders and Saunders, 1980). والجانب الهام فى تقويم الطالب المعلم فى التربية العملية هو أن ننظر الى العلاقة بين تقويم الطالب المعلم فى التربية العملية وتقويمه فى مادة طرق تدريس اللغة الانجليزية من اجل الحكم على

مستوى معلم المستقبل وأدائه التدريسى.

ولقد وجد تودهوب وكولين (Tudhope, 1942) , (Collin, 1959) وآخرون، بأن هناك علاقة إيجابية بين التقويم فى التربية العملية وتقويم الطلاب المعلمين قبل الخدمة. ووضح توليس (Thouless, 1969) هذه العلاقة بقوله:

تكون العلاقة قوية بدرجة تسمح بأن نأخذ نتيجة تقويم الطالب المعلم فى التربية العملية فى الكلية كمؤشر يوضح لنا إلى أى درجة سوف يكون هذا الطالب معلماً جيداً فى نهاية دراسته لهذا المقرر التدريبى.

ومما سبق نستنتج أن التربية العملية يمكن الاستفادة من نتائجها فى تقويم الطالب فى مقرر طرق التدريس وذلك لأنها تمثل الجانب التطبيقى من المادة، فهى إذاً يمكن اعتبارها أحد وسائل التقويم فى مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية.

ومع ذلك، يذكر الشعبى (AL- shabbi, 1989: 92) «أن هناك صعوبة فى تقويم أداء الطالب المعلم فى التربية العملية وعلى أية حال، فإن هذه المشكلة يمكن حلها بطريقتين: أولاً، تحديد أهداف التربية العملية وثانياً، تحديد المهارات وأساليب التدريس المرغوب تحقيقها فى أداء الطالب المعلم.

ولقد استخدمت الباحثة المعايير السابقة الذكر، المرتبطة بأهداف ومحتوى وتنظيم محتوى وأساليب ووسائل تدريس وتقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، فى بناء بنود ومحاور استبانة البحث الحالى فى ضوء تلك المعايير العلمية لتطوير المقررات.

ثانياً: الدراسات السابقة

تمهيد

يتناول هذا الجزء من الفصل الثانى الدراسات السابقة المرتبطة بجانب أو بآخر من الدراسة الحالية، ولقد اختارت الباحثة من تلك الدراسات مايتعلق بتقويم برامج الاعداد التربوى، ومايتعلق بمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية على أنها لغة أجنبية.

لذلك تم تصنيف الدراسات السابقة فى مجالين رئيسيين هما:

* الدراسات المتعلقة بتقويم برامج الاعداد التربوى.
* الدراسات الاجنبية المتعلقة بمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

وللإفادة من تلك الدراسات رأت الباحثة أن يتم عرضها من حيث الهدف والمنهج المتبع فيها والادوات والعينة، والتصميم، والنتائج مستخدمةً فى ذلك الاسلوب التحليلى الناقد لكل دراسة يعقبها خلاصة تحليلية ناقدة لكل مجال.

* الدراسات المتعلقة بتقويم برامج الاعداد التربوى

لقد أجريت دراسة أعدها القعيد (Al- Gaeed, 1983) بعنوان «دراسة تقويمية لبرامج اعداد معلم اللغة الانجليزية على أنها لغة أجنبية بكليات التربية فى الجامعات السعودية من وجهة نظر الطلاب الدارسين للبرامج (الخريجيين) ومعلمى اللغة الانجليزية فى المدارس».

كان الهدف من هذه الدراسة يتمثل فى النقاط التالية:

١- تحديد جوانب القوة والضعف فى برامج اعداد معلمى اللغة الانجليزية على أنها لغة أجنبية فى المملكة العربية السعودية كما يراها طلاب البرامج ومعلمى اللغة الانجليزية أثناء الخدمة فيما يتعلق بالمجالات التالية:

أ- درجة الكفاءة اللغوية.

ب- مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

جـ- التربية العملية.

د- متطلبات البرنامج من مقررات اللغة.

هـ- درجة ارتباط البرنامج بتدريس اللغة الانجليزية فى المملكة العربية السعودية.

و- الاسباب التى جعلت الطالب يختار قسم اللغة الانجليزية كتخصص رئيس.

ز- درجة أداء اعضاء هيئة التدريس بالكلية.

ح- الجو التدريسي المحيط بالبرنامج.

ط- السياسة الأكاديمية والإدارية للبرامج.

٢- تحديد درجة الاتفاق بين آراء طلاب البرامج ومعلمى اللغة الانجليزية اثناء الخدمة فيما يتعلق بنواحى القوة ونواحى الضعف فى البرامج، فى المجالات سابقة الذكر.

٣- الحصول على معلومات تتعلق باحتياجات واهتمامات الطلاب والمعلمين.

٤- الوصول الى نتائج واقتراح بعض المقترحات التى يمكن أن تفيد كدليل عملى فى تحسين برامج إعداد معلمى اللغة الانجليزية فى المملكة العربية السعودية.

إتبع الباحث فى دراستة المنهج الوصفى مستخدماً استبانة تم توزيعها على عينة الدراسة المكونة من طلاب البرامج، ومعلمى اللغة الانجليزية خريجى هذه البرامج من الفترة مابين ٣ ثلاث الى ٥ خمس سنوات.

عينة الطلاب المكونة من ٥٨ ثمانية وخمسون طالباً يدرسون فى برامج اعداد المعلمين فى كل من الرياض ومكة وأبها. أما عينة المعلمين والمكونة من ٣٨ ثمانية وثلاثون معلماً فقد جاء توزيعها على خمس مناطق فى المملكة هى: مكة والرياض والطائف وجدة والدمام.

ولقد توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

* أن برامج إعداد المعلم فى قسم اللغة الانجليزية استطاعت بنجاح إعداد الطالب المعلم لكى يتمكن من مهارات اللغة الانجليزية فى مجال السماع مع الفهم،

والقراءة والكتابة. أما بالنسبة لمهارة التحدث فإنها لم تأخذ حظها من الاعداد الجيد مثل بقية المهارات الأخرى.

* وفيما يتعلق بمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية وهى أحد برامج الاعداد فى الكليات فلقد أجاب أفراد عينة الدراسة بأن البرامج قد زودت الطلاب بخبرات ساعدتهم فى التمكن من مهارات اللغة الانجليزية الاساسية فى تدريسها على أنها لغة أجنبية. إلا أن هناك مجالين اشارت الدراسة إلى أنهما كانا أقل حظاً فى التركيز عليهما فى البرنامج وهما: تدريس مهارة الكتابة، وتدريس مهارة السماع مع الفهم.

* أن البرامج تزود الطلاب بخبرات تدريسية لابأس بها من خلال مقرر «التربية العملية» هذه الخبرات تتمثل فى إعداد الدروس وملاحظة التدريس وتقويم الدروس الفعلية فى المدارس.

* أن البرامج لاتعطى الطلاب فرصاً للإلمام بمنهج اللغة الانجليزية المستخدم فى التدريس فى المدارس العامة بالمملكة العربية السعودية. كما أن مقررات الأدب لاترتبط بتدريس اللغة الانجليزية فى المدارس.

* أن أعضاء هيئة التدريس فى البرنامج مؤهلين مهنياً للتدريس، ولديهم الكفاءة الجيدة فى التدريس، ويمكن اعتبارهم نموذج جيد للتدريس. إلا أنهم على أية حال لم يتم وضعهم فى مرتبة عالية فيما يخص بعض الصفات الشخصية فلقد أشار غالبية أفراد عينة البحث الى أن أعضاء هيئة التدريس بالكلية لايتوفر لديهم الميل الى تشجيع الطلاب على النقد البنَّاء، كما أنهم لايتوفر لديهم الشعور بالاهتمام باحتياجات الطلاب. كما أن حوالى ثلثى افراد العينة من الطلاب والمعلمين اشاروا الى أن اعضاء هيئة التدريس بالكلية ليس لديهم معلومات عن نظام الدراسة أو المنهج الدراسى المستخدم فى مدارس المملكة العربية السعودية.

* لاتوجد أهداف مكتوبة لبرامج إعداد المعلمين. بالاضافة إلى أن الأدوات التعليمية مثل الكتب والمجلات المتخصصة فى إعداد معلمى اللغة الانجليزية على أنها لغة أجنبية ليست حديثة. كما أن البرامج لم تهتم بالاستفادة من استخدام التقنيات الحديثة التى تساعد على تطوير مهارات الاتصال اللغوى لدى الطلاب المعلمين.

* لايتم اشراك الطلاب المعلمين فى عملية تقويم المقررات، وفى عملية تقويم أعضاء هيئة التدريس بالكلية. بالاضافة الى تركيز أساليب تقويم الطلاب على الاختبارات المقالية مع اهتمام نسبى بالاختبارات الموضوعية. وهناك وسائل أخرى قليلة فى تقويم الطلاب مثل: المشاركة فى الفصل الحضور، وكتابة بعض الابحاث وهذه الوسائل يتم استخدامها بصورة قليلة فى البرامج.

* اشار أفراد عينة الدراسة الى عدم رضاهم عن السياسة الادارية فى الكلية وخاصة فيما يتعلق بعدم المرونة فى تقديم بعض المقررات.

* اشار افراد عينة البحث الى رغبتهم فى أن تحقق برامج الاعداد التربوى إهتماماتهم ورغباتهم فى أن توفر لهم البرامج التربية والتدريب المستمرين فى مجالهم المهنى؛ إذ أبدو رغبتهم فى حضور برامج تدريب أثناء الخدمة تحتوى على مؤتمرات ولقاءات تربوية ومهنية.

ومما يميز دراسة القعيد استخدامها اسلوباً جيداً ومتكاملاً للتقويم حيث جمع بين آراء الخريجيين من طلاب قسم اللغة الانجليزية وبين آراء المعلمين (معلمى اللغة الانجليزية فى المدارس)، فالخريجون هم العناصر المستفيدة مباشرة من البرامج كما أن المعلمين اثناء الخدمة يمثلون محكاً خارجياً جيداً للبرامج.

تشترك دراسة القعيد مع الدراسة الحالية فى مجال البحث وهو برامج الاعداد التربوى وفى الأداه وهى الأستبانة كما تشترك فى عينة الدراسة إلا ان الدراسة الحالية لم تقتصر فقط على الطلاب والطالبات الخريجيين والمعلمين والمعلمات فى أثناء الخدمة

وإنما أضافت اليهم رأى اساتذة المقررات أيضاً حتى تكون الفائدة والنتائج أكبر ويكون هناك مجال للمقارنة بين الآراء الثلاثة.

وتختلف دراسة القعيد عن الدراسة الحالية فى أن دراسة القعيد تهدف الى تقويم البرامج التربوية فى الجامعات بالمملكة بصورة عامة بينما الدراسة الحالية أهتمت بتطوير مقرر من مقررات الاعداد التربوى فى ضوء تقويم الوضع الفعلى القائم لها فى جامعات وكليات البنات بالمملكة.

استفادت الباحثة من نتائج وتوصيات الدراسة التى أكدت على ضرورة الاهتمام بوضع أهداف لبرامج اعداد المعلمين، وضرورة تنويع اساليب تدريس المقررات التى تساعد على تنمية المهارات والخبرات والاتجاهات، وتطوير وسائل التقويم وهذا ماتسعى الدراسة الحالية الى تحقيقة، حيث تهدف الدراسة الحالية الى تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية من حيث الاهداف والمحتوى والتنظيم واساليب التدريس واساليب التقويم.

وهناك دراسة أخرى أعدتها اللجنة التحضيرية لندوة اعداد المعلم بدول الخليج العربى بجامعة قطر عام ١٩٨٤م* بعنوان «واقع إعداد المعلم بدول الخليج العربى». وكان الهدف من الدراسة هى معرفة واقع إعداد المعلم بدول الخليج العربى، من خلال دراسة نوعية المؤسسات القائمة على إعداده، ونظم وبرامج الدراسة فيها، ومدى توفير الإمكانات المادية والبشرية وأهم المشكلات والمعوقات التى تواجهها كما كشفت الدراسة عن أهم مجالات التطوير والاتجاهات الحديثة التى تحظى باهتمام مؤسسات إعداد المعلم بدول الخليج العربى.

---

* بحث مقدم لندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربى- جامعة قطر- قطر، ١٩٨٤

إتبعت اللجنة التحضيرية فى دراستها المنهج الوصفى التحليلى التوثيقى مستخدمة فى ذلك استبانة تم توزيعها على جميع مؤسسات اعداد المعلمين بدول الخليج العربى (المملكة العربية السعودية، والكويت، والبحرين، والامارات العربية المتحدة، وقطر، وعمان، والعراق).

ولقد توصلت اللجنة التحضيرية إلى النتائج التالية:

* يوجد أربعة أنواع من مصادر إعداد المعلم فى دول الخليج وهى: كليات التربية والكليات المتوسطة، ومراكز التأهيل التربوى، ومعاهد دور المعلمين والمعلمات.
* تحديد أسس وشروط القبول بمؤسسات اعداد المعلمين.
* تحديد شروط تعيين أعضاء وعضوات هيئة التدريس معايير ترقياتهم.
* تشمل برامج الدراسة بمؤسسات اعداد المعلمين: علم النفس التربوى وأسس المناهج وطرق التدريس، والاختبارات والمقاييس والارشاد والتوجية، والتربية العملية بالاضافة الى بعض المقررات التربوية التى تقدمها بعض المؤسسات.
* يقتصر تقديم الطلاب فى مؤسسات إعداد المعلمين على الاختبارات بأنواعها المختلفة.
* يوجد نظام الدراسات والبحوث العلمية فى ٧٨٪ من كليات التربية و ١٠٪ من الكليات المتوسطة.
* لاتوجد نظم متابعة الخريجيين فى كليات التربية، بينما توجد تلك النظم فى ٦٧٪ من الكليات المتوسطة ومراكز التأهيل.
* تتوفر الامكانات المادية والخدمات التعليمية بصور متفاوته فى دول الخليج العربى.
* تم تحديد المشكلات التى تعانى منها مؤسسات إعداد المعلمين بصورة مطلقة والمشكلات التى تعانى منها بصورة نسبية وأهم المشكلات التى تعانى منها تلك المؤسسات هى:

أ- ضعف فاعلية طرق التدريس.

ب- نقص الكتب والمراجع الحديثة.

جـ- تدنى المستوى العلمى لدى الطلاب.

د- قلة إقبال الطلاب على استخدام المكتبة.

* تحديد مجالات التطوير بمؤسسات إعداد المعلمين وهى:

أ- خطط ومناهج الدراسة والتربية العملية والمستوى العلمى للطلاب.

ب- الاهتمام بالاتجاهات الحديثة لإعداد وتدريب المعلمين.

جـ- تطوير الجوانب الادارية فى مؤسسات إعداد المعلمين.

تشترك دراسة اللجنة التحضيرية مع الدراسة الحالية فى الاهتمام ببرامج إعداد المعلمين وخاصة فى بحثها عن واقع إعداد المعلم واهتمامها بتطوير طرق التدريس فيها، إلا أن هذه الدراسة شملت دول الخليج وكافة الجوانب التعليمية والإدارية فيها بينما إهتمت الدراسة الحالية بتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى ضوء الواقع الفعلى لتلك المقررات فى جامعات وكليات البنات بالمملكة العربية السعودية.

وتلتقى دراسة اللجنة التحضيرية مع الدراسة الحالية فى أن كليهما إتبع المنهج الوصفى التحليلى واستخدام الاستبانة فى جمع المعلومات إلا أن الدراسة الحالية لم تكتفى بالاستبانة كأداة وحيدة للوقوف على الواقع الفعلى الملموس وللتعرف على مؤشرات التطوير، وإنما أضافت الى ذلك المقابلة الشخصية مع اساتذة المقررات وكذلك استخدمت أداة ثالثة وهى إستمارة تقييم توصيف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

أما دراسة (أسلم، ١٤٠٥) حول «تقويم الإعداد التربوى للمعلمات فى كلية التربية فى جامعة أم القرى فى مكة المكرمة» * فكانت تهدف الى تقويم برنامج

* رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الاعداد التربوى للمعلمات الذى تقدمه كلية التربية فى مكة المكرمة فى جامعة أم القرى، كما كانت تهدف الدراسة الى التعرف على أهداف برنامج الاعداد التربوى ومدى تحققها، والتعرف على طبيعة محتوى البرنامج والخبرات التى يقدمها ومدى الاستفادة منها والتعرف على طرق التدريس ووسائل التقويم المستخدمة فى البرنامج، وتحديد أهم مشكلات البرنامج وتوضيح سبل تحسين البرنامج ليتمكن من تحقيق الأهداف التى وضع من أجلها.

تكونت عينة البحث من ثلاث فئات وهى: (٤٧) سبع وأربعون طالبة من طالبات أقسام كلية التربية (جغرافيا، لغة انجليزية، تربية فنية)، و (١٣١) إحدى وثلاثون ومائة خريجة من خريجات كلية التربية لعامى ١٤٠٢، ١٤٠٣، و (٢٣) ثلاثة وعشرون عضواً وعضوة من أعضاء هيئة التدريس القائمين والقائمات على تدريس مواد برنامج الاعداد التربوى.

وحيث أنها استخدمت المنهج الوصفى، أعدت اسلم استبانتين؛ الأولى وجهتها لخريجات كلية التربية وطالباتها، والثانية: وجهتها لأعضاء هيئة التدريس القائمين والقائمات على تدريس مواد برنامج الاعداد التربوى.

ولقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥=@) بين آراء عينة الطالبات والمعلمات نحو برنامج الاعداد التربوى تبعاً لمتغير المستوى، والتخصص فى المجالات التالية:

الإفادة من برنامج الاعداد التربوى فى المجالات المهنية، وسائل التقويم المستخدمة، مناسبة حجم برنامج الاعداد التربوى لبقية البرامج المتخصصة والثقافية.

* لايوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥=@) بين آراء عينة أعضاء هيئة التدريس نحو البرنامج التربوى تبعاً لمتغير التخصص فى المجالات التالية:

الاسباب التى تعيق استخدام اساليب تدريس غير الاساليب المستخدمة، ووسائل التقويم المستخدمة فى تقويم نمو الدراسات، والمقترحات التى قدمها أعضاء هيئة التدريس لتحسين وسائل التقويم، ومشكلات وصعوبات برنامج التربية العملية ومقترحاتهم لتحسينة.

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠٥=@) بين آراء عينة أعضاء هيئة التدريس فى المجالات التالية:

اساليب التدريس المستخدمة والمقترحات المقدمة لتحسين اساليب التدريس، والاسباب التى تعيق استخدام وسائل التقويم المتعددة، واستخدام أساليب التدريس، ووسائل تقويم اكثر فعالية.

ومن الملاحظ على هذه الدراسة أن اسلم اقتصرت فى دراستها التى استخدمت فيها المنهج الوصفى على تقويم برنامج الاعداد التربوى المقدم من كلية التربية فى جامعة أم القرى وأقتصرت فى دراستها على الجانب التقويمى. أما الدراسة الحالية فإنها شاملة لجميع مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات البنات فى المملكة العربية السعودية، كما أنها لم تقتصر على التقويم فقط وإنما امتدت الى تطوير تلك المقررات فى ضوء تقويمها للواقع الفعلى للمقررات فى الجامعات والكليات؛ أى أن الدراسة الحالية تهدف الى التطوير القائم على التقويم.

وتلتقى دراسة أسلم مع الدراسة الحالية من حيث المنهج والعينة والاداة فكلا الدراستين استخدمت المنهج الوصفى، وتكونت عينتهما من ثلاث فئات وهى: الطالبات، والخريجات (المعلمات فى المدارس) وأعضاء هيئة التدريس الا أن الدراسة الحالية اضافت لهذه الفئات الثلاثة جنس الذكور وهم الطلاب، والمعلمون، واعضاء هيئة التدريس.

كان لتوصيات دراسة أسلم أثر كبير على الدراسة الحالية فقد أوصت الدراسة

بإعادة النظر فى بعض جوانب برنامج الاعداد التربوى واستخدام مناهج واستراتيجيات حديثة لتطويرة فكانت تلك التوصيات من أهم دواعى القيام بالدراسة الحالية.

أما دراسة الكثيرى وآخرون (١٩٩٠) عن «برامج إعداد معلمى العلوم للمرحلتين المتوسطة والثانوية فى المملكة العربية السعودية، فقد أجرى تقويم كمى وكيفى لبرامج اعداد معلم العلوم السعودى فى المرحلتين المتوسطة والثانوية واستخدمت لذلك عينة مكونة من (٥٣٠) ثلاثون وخمسمائة معلماً على مستوى المملكة. وقد تم جمع البيانات لهذا البحث باستخدام استبانة مكونة من (٨٨٨) ثمان وثمانون وثمانمائة. وقد أظهر التقويم مجموعة من النتائج وضمت الكثير من جوانب القوة والضعف فى برامج إعداد معلم العلوم.

ومن أهم نتائج هذا البحث مايأتى:

* وجد أن مستوى الاعداد التربوى العام لمعلم العلوم مناسباً ومقبولاً.
* وجد أن معظم أفراد العينة ينمون معلوماتهم ومهاراتهم بعد التخرج.
* وجد أن الاعداد المتكامل لمعلم العلوم أفضل من الإعداد فى تخصص منفرد.
* وجدت فروق دالة احصائياً بين مجموعات العينة تعود إلى المؤهل الجامعى ومؤسسة التخرج واقدمية التخرج.
* تركزت معظم أوجه الضعف فى الاعداد الاكاديمى ومهارات التدريس.
* وجد أن برامج الاعداد الاكاديمى التربوى والمهنى لم يطرأ عليها تغيير جوهرى خلال العشر سنوات الأخيرة.

تلتقى دراسة الكثيرى وآخرون مع الدراسة الحالية فى أنها تبحث فى برامج إعداد المعلمين فى المملكة وهو مجال الدراسة الحالية مع فارق التخصص. فدراسة الكثيرى تبحث فى برامج إعداد معلمى العلوم فى المرحلتين المتوسطة والثانوية فى

المملكة، والدراسة الحالية تبحث فى تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات البنات بالمملكة.

إن بعض نتائج دراسة الكثيرى وآخرون لها تأثير ايجابى فى الدراسة الحالية حيث حددت دراستهم بعض جوانب القصور فى برامج الاعداد التربوى منها على سبيل المثال: أن معظم أوجه الضعف تركزت فى الاعداد الاكاديمى ومهارات التدريس، كما أنه وجد أن برامج الاعداد الأكاديمى التربوى والمهنى لم يطرأ عليها تغيير جوهرى خلال العشر سنوات الأخيرة. وهذ يتفق مع ملاحظات الباحثة حول مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات البنات بالمملكة التى لم يطرأ عليها هى الأخرى أى تغيير جوهرى خلال العشر سنوات الأخيرة، وكان ذلك من أهم دواعى القيام بالدراسة الحالية بهدف تطويرها.

وحديثاً أجرى (الجبر، ١٤١٢) دراسة بعنوان «تقويم إعداد المعلم بكلية التربية جامعة الملك سعود- دراسة ميدانية».

وكانت أهداف هذه الدراسة كالتالى:

١- التعرف على الأهداف التى ينبغى على برنامج إعداد المعلم تحقيقها من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس والطلاب.

٢- تحديد مدى ملاءمة عدد الساعات وتوزيعها على برنامج التخرج.

٣- التعرف على مدى اسهام متطلبات الجامعات والكليات فى الاعداد الثقافى والتربوى للمعلم.

٤- تحديد مدى اسهام متطلبات التخصص فى الاعداد الاكاديمى للمعلم.

٥- التعرف على ايجاد تخصصين أحدهما رئيس والآخر فرعى فى الاعداد الاكاديمى للمعلم.

٦- تحديد مدى اسهام التربية الميدانية فى الاعداد المهنى للمعلم.

ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفى مستخدماً استبانة تم اعدادها فى مركز البحوث التربوية بجامعة قطر عام ١٩٨٢م وقد طبقت على اساتذة كلية التربية والخريجيين والطلاب بجامعة قطر. وقام الباحث بتطبيق الجزء الأول من الاستبانة بدون تعديل. ولكنه عمد الى تغيير بعض محتويات الاستبانة مثل: متطلبات الجامعة، ومتطلبات الكلية، ومتطلبات التخصص، والساعات الحرة، والمجموع العام لساعات التخرج، كى تتلائم مع اللائحة التنظيمية لجامعة الملك سعود.

طبق الباحث استبانته على أفراد عينة بحثه من طلاب برامج الاعداد التربوى بجامعة الملك سعود البالغ عددهم (٢٠٤) أربعة ومائتان طالباً، وأعضاء هيئة التدريس ببرامج الاعداد التربوى البالغ عددهم (٦٤) أربعة وستون عضواً.

ثم توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

- وجود أختلاف فى وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ووجهة نظر الطلاب حول الأهمية النسبية للأهداف التى ينبغى أن يحققها برنامج إعداد المعلمين بكلية التربية بجامعة الملك سعود.
- هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين متوسط استجابات أفراد الفئتين حول تقدير عدد الساعات اللازمة للتخرج، ويميل هذا الفرق لصالح أعضاء هيئة التدريس حيث أقترحوا مايعادل ١٤٥ ساعة، فيما رأى الطلاب أن العدد الحالى للساعات المكتبية كاف للتخرج.
- يرى أفراد الدراسة أن متطلبات الجامعة بوضعها الحالى لاتساعد فى إعداد المعلم ثقافياً بما يتلاءم مع دور المعلم فى نقل التراث الثقافى وتنقيته وملاءمته لمتغيرات العصر والتقدم العلمى.
- فيما يتعلق بالفروق بين تقديرات أفراد فئتى الدراسة لأهمية المقررات فيلاحظ أن هذه الفروق دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠٥ من الثقة فى أغلب هذه المقررات، وأن

الفارق فى جميعها كان لصالح أفراد عينة الدراسة من الطلاب. أما مقررات أصول التربية الإسلامية، والمناهج العامة، وطرق التدريس، ومقرر الإدارة المدرسية فقد إتفق أفراد الدراسة من أعضاء هيئة التدريس والطلاب فى أهمية هذه المقررات فى الاعداد التربوى للمعلم.

- أحتلت التربية العملية (الميدانية) المرتبة الأولى عند أعضاء هيئة التدريس بينما المرتبة الثالثة عند الطلاب.

- هناك فروقاً دالة احصائياً عند مستوى ٠،٠٥ من الثقة بين تحديد أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية وطلابها لترتيب أهمية المقررات التربوية والنفسية فى الإسهام بإعداد المعلم تربوياً ومهنياً.

- يتضح أن ٦١،١٪ من أعضاء هيئة التدريس و٧٢،٩٪ من الطلاب يرون التكامل بين المقررات التربوية والنفسية قليل أو لايوجد على الأطلاق. وهذا يشير الى افتقار برنامج إعداد المعلم الذى تقدمه كلية التربية جامعة الملك سعود الى التنسيق. وهذا يعطى اشارة الى ضرورة إعادة النظر فى هذه المقررات.

- يرى أفراد العينة أن المقررات التربوية والنفسية بوضعها الحالى لاتسهم بدرجة كافية فى إعداد الطالب لمهنة التدريس حيث يرى ٦٣،٣٪ من اعضاء هيئة التدريس، ٥٥،٦٪ من الطلاب هذا الرأى. ويتضح أن الاسباب التى من شأنها لاتسهم هذه المقررات فى إعداد الطالب لمهنة التدريس متعددة ولعل أهمها:

أ- عدم معالجة المواد التربوية والنفسية لما هو حادث فى المدارس.

ب- الجانب التطبيقى لهذه المواد غير واضح.

جـ- الاهتمام فى المقررات التربوية والنفسية بالمعلومات المجردة لأداء الامتحان.

- تبين أن التربية العملية تحقق أهدافها بدرجة تفاوتت بين كبيرة ومتوسطة فيما يتعلق بتدريب الطلاب على مهارات التدريس وتعويدهم على مواقف التدريس كذلك أفاد

غالبية أعضاء هيئة التدريس بالكلية والطلاب بوجود ارتباط بين مادة طرق التدريس والتربية العملية.

مما تجدر ملاحظته أن دراسة الجبر التزمت بخصائص البحث العلمى التزاماً دقيقاً فاتبعت المنهج الوصفى مستفيدة من الطريقة التقويمية العلمية؛ فتناولت الدراسة تقويم برنامج الاعداد التربوى بكلية التربية جامعة الملك سعود، وهو نفس مجال الدراسة الحالية، وعلى الرغم من اقتصار دراسة الجبر على جامعة الملك سعود الا أن بعض نتائجها وتوصياتها لها أثر ايجابى على الدراسة الحالية، كما كان من أهم دواعى الدراسة الحالية.

خلاصة تحليلية ناقدة:

تناولت دراسة كل من (القعيد، ١٩٨٣) و (اللجنة التحضيرية، ١٩٨٤) و (أسلم، ١٤٠٥) و (الكثيرى وآخرون، ١٩٩٠) و (الجبر، ١٤١٢) برنامج الاعداد التربوى للمعلمين، وكانت جميعها تهدف الى تقويم البرنامج أو جانب منه، فشملت دراسة كل من (اللجنة التحضيرية، ١٩٨٤) و (أسلم، ١٤٠٥) و (الجبر، ١٤١٢) البرنامج بشكل عام، بينما تناولت دراسة (القعيد، ١٩٨٣) برامج اعداد معلم اللغة الانجليزية فقط، كما تناولت دراسة (الكثيرى وآخرون، ١٩٩٠) برامج اعداد معلمى العلوم فى المرحلة المتوسطة والثانوية.

ويمكن تلخيص مميزات الدراسات السابقة على النحو التالى:

١- تمثل الدراسات السابقة المتعلقة بتقويم برامج الاعداد التربوى، والتى تم مناقشتها فى هذه الدراسة، اساس تقويمى فعَّال تقوم عليه الدراسة الحالية للباحثة؛ لأنه لايمكن أن نجرى دراسة تطويرية مالم نجرى قبلها دراسة تقويمية للتعرف على الوضع القائم والوقوف على جوانب القصور وجوانب القوة فى أى برنامج.

٢- تتصف دراسة كل من (اللجنة التحضيرية، ١٩٨٤) و (أسلم، ١٤٠٥) و (الجبر، ١٤١٢) بالشمول لبرنامج الاعداد التربوى، هذا الشمول ساعد على التوصل الى

نتائج هامة جداً ومفيدة فى المجال التربوى، تشجع الباحثين الآخرين على إجراء دراسات لاكمال ماتوصلت اليه الدراسات السابقة من نتائج وللوقوف على اسباب ظهور مشكلات كثيرة فى الميدان التربوى كتلك التى كشفت عنها الدراسات سابقة الذكر.

فلقد كشفت تلك الدراسات عن مشاكل ضعف مستوى طرق التدريس والتقويم فى البرامج وتدنى مستوى الطلاب العلمى وكل ذلك كان من دواعى القيام بالدراسة الحالية.

٣- يؤخذ على هذه الدراسات ضيق حدود بعضها مثل: دراسة (أسلم) التى اقتصرت على تقويم الاعداد التربوى للمعلمات فى كلية التربية فى جامعة أم القرى فى مكة المكرمة فقط وكذلك دراسة (الجبر) التى اقتصرت على اعداد المعلم بكلية التربية جامعة الملك سعود فقط دون غيرها من الجامعات.

*** الدراسات الأجنبية المتعلقة بمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية**

تمهيد:

تعتبر مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية (لغة اجنبية) بمثابة الاداة الاساسية لتدريس علم أصول التدريس في معظم برامج اعداد معلم اللغة الانجليزية على أنها لغة اجنبية.

وتقترح الاتجاهات الحديثة في التربية أن يتم بناء مقررات طرق التدريس على اساس معرفة ما يجب أن يعرفه ويؤديه معلم اللغة الانجليزية (لغة اجنبية) حتى يكون معلماً فعَّالاً. وعلى الرغم من أهمية مقرر طرق التدريس في برامج اعداد المعلمين، الا أن المعلومات المتاحة عن هذا المجال تعتبر قليلة جداً. ويؤكد ذلك ما أشار اليه برنارديت وحمادو Bernardt (and Hammado, 1987) بخصوص نُدرة الدراسات المتعلقة بهذا المجال، ولقد أكدا على ضرورة البحث بصفة خاصة في مقررات طرق التدريس.

وبمراجعة ما أُجرى من دراسات عربية واجنبية في هذا المجال تبين أنه لاتوجد أية دراسة عربية سابقة في هذا المجال. أما بالنسبة للدراسات الاجنبية فلقد تم الحصول على الدراسات التى اجريت في هذا المجال، ولقد تبين ان بعضها وثيق الصلة بالدراسة الحالية، والبعض الآخر منها يتصل بها في جانب أو أكثر.

وللافادة من تلك الدراسات فان الطريقة التى سيتم من خلالها عرض تلك الدراسات تتلخص في تحليلها من حيث الهدف، والعينة، والتصميم، والنتائج وفقاً للمحاور التالية:

١- دراسات حول أهداف ومحتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

٢- دراسات حول محتوى وتنظيم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

٣- دراسات حول اساليب تنفيذ محتوى وطرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

٤- دراسات حول تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

٥- دراسات حول الكفايات الواجب تضمينها في مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

٦- دراسات حول أدوار استاذ مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية.

٧- دراسة حول تصميم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

أ- دراسات حول أهداف ومحتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

من أوائل الدراسات التى بحثت في أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، دراسة جامرش (Jamrich, 1953) والتى كان الهدف منها التعرف على أهداف تلك المقررات، ولقد توصل الباحث إلى أهم الاهداف وهى: « (١) معرفة مختلف طرق واساليب التدريس في الحقل؛ (٢) اكتساب مهارات ادارة الفصل، وضبط النظام فى الفصل، والعلاقات ما بين المعلم والطالب، إدارة المجموعات، وضبط المجموعات؛ (٣) القدرة على فهم الطلاب». (ص١٨٤).

وفى دراسة أخرى تعتبر من أحدث الدراسات التى أجريت في مجال طرق تدريس اللغة الانجليزية للناطقين بلغات أخرى وتحمل عنوان «The TESOL Methods Coures».

قامت الباحثة جروس (Grosse, 1991) باجراء هذه الدراسة الوصفية التحليلية بهدف فحص ما يجرى داخل مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية من خلال تحليل (٥٥) منهج مستخدم في تدريس هذا المقرر، هذا بالاضافة إلى استخدام الاستبانة لجمع معلومات حول أهداف، ومحتوى، ومتطلبات، وأدوات تدريس مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية للناطقين بلغات أخرى في (٩٤) مؤسسة تعليمية بالولايات المتحدة الامريكية. ولقد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

أهداف المقرر Course Goals

من خلال فحص المناهج التى تحصلت عليها الباحثة وجدت بأن هناك أنواع مختلفة من الاهداف؛ إذ تحتوى على «أهداف خاصة»، و «أهداف عامة» ولقد تم تصنيف هذه الاهداف في أربع فئات:

١- تعلم اللغة: النظرية والتطبيق.

٢- تدريس مهارات اللغة الثانية.

٣- تصميم البرنامج والأدوات المستخدمة في البرنامج.

٤- البحث، واستخدام التكنولوجيا.

محتوى المقرر ومدى تتابع المحتوى Content/ Sequence

تم فحص (٥٥) منهجاً لطرق تدريس اللغة الانجليزية في ضوء (أ) عدد المؤسسات التى تعالج نفس الموضوع و(ب) عدد الاسابيع التى يتم فيها تغطية الموضوع. واشارت المعلومات إلى أن مقررات طرق التدريس تركز بصفة اساسية على ثلاثة مجالات: (أ)- الطرق الحديثة والطرق القديمة في التدريس، (ب) نظرية تعلم اللغة الثانية، (جـ) الطرق المستخدمة في تدريس مهارات اللغة الاربعة.

اما المعلومات التي تم الحصول عليها من نتائج الاستبيان فهى تؤكد المعلومات التى جمعتها الباحثة من المناهج التى تم تحليلها.

اما بالنسبة لتتابع المحتوى في تدريس مقررات طرق التدريس فلقد وجدت الباحثة أنه يسير في الخطوات التالية:

١- أسس نظرية في تعليم وتعلم اللغة.

٢- لمحة تاريخية عامة عن طرق تدريس اللغة الثانية.

٣- معالجة طرق تدريس محددة.

٤- تغطية مهارات اللغة الأربعة بصورة منفصلة.

متطلبات المقرر Course Requirements

توصلت الباحثة جروس (Grosse, 1991) إلى المتطلبات التالية وهى: الاختبارات، والواجبات، وانشطة قراءة، والمشاركة، وإعداد خطط دروس وأدوات تدريس، وعرض الدروس بصورة عملية ويتضمن:

تدريس الاقران- «والتدريس المصغّر» وعرض طرق أو أساليب محددة- ملاحظة التدريس في الفصل- وتقويم كتاب من كتب طرق التدريس أو تحليله أو تلخيصه.

وجدت الباحثة جروس (Grosse, 1991)- من خلال تحليلها لمحتوى مقرر طرق التدريس- وجود تشابه واضح بين محتوى المقرر ومحتوى (١٠) كتب من أكثر الكتب استخداماً في مقرر طرق التدريس، ووجدت الباحثة أن مواد التدريس الأكثر استخداماً في تدريس المقرر هى الكتب، وأجهزة الفيديو التعليمية التى يستخدمها فقط رُبع عينة البحث، عرض طرق تدريس محددة مثل الطريقة الطبيعية (Natural Approach)، الطريقة الصامتة (The Silent Way)، الطريقة الايحائية (Suggestopedia).

فقد أشار خُمس أفراد عينة البحث بأنهم يستخدمون الفيديو مع طلاب مقرر الطرق من أجل ملاحظة ونقد الطلاب، أما الآخرون فقد أشاروا بأنهم يستخدمونه فقط في اثناء تدريب الطلاب على التدريس الفعلى في المدارس.

واشار ثمانية من المستجيبين على الاستبيان بأنهم بحاجة إلى وقت كاف لتغطية الموضوعات بصورة متعمقة، بينما رغب خمسةٌ منهم في اضافة وقت أكبر للتدريب على التدريس في المدارس.

ولقد اشترك جميع افراد العينة في الشكوى من قلة الوقت المتاح لتدريس المقرر لكثرة اعداد الطلاب المعلمين، وكثرة الموضوعات التى تحتاج إلى تغطية، وقلة ممارسات التدريس، ونقص مواد التدريس الملائمة.

وسوف يكون لهذه الدراسة علاقة كبيرة بدراسة الباحثة الحالية ذلك لأنها تمس ثلاثة عناصر هامة في المقرر هى: الأهداف، والمحتوى، ومواد التدريس، وهذه تمثل بعض العناصر التى تبحث فيها الدراسة الحالية، هذا بالإضافة إلى تشابه أداة البحث في كلتي الدراستين وهى الاستبيان. وسوف تفيد الباحثة منه في اشتقاق بنود الاستبيان الخاص بدراستها.

٢- دراسات حول محتوى وتنظيم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

هناك عدد لابأس به من الدراسات التى أجريت حول محتوى وتنظيم مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية. الدراسة الأولى في هذا المجال كانت عبارة عن تحليل لمحتوى وتنظيم مقرر طرق التدريس التى يتم تدريسها في (٢٥) كلية وجامعة لاعداد المعلمين في انديانا. قام بهذه الدراسة سمول (Small, 1967) للحصول على الدكتوراه من جامعة انديانا. واستخدم الملاحظة كأداة للحصول على معلومات في سبعة مجالات هى :

معلومات عن الخلفية العلمية لاستاذ المقرر، والمحتوى العام للمقرر، وصف المقرر، ومحتوى الأدب، ومحتوى الانشاء، ومحتوى اللغويات، ومحتوى اللغة الشفهي.

هذه الدراسة تختلف عن الدراسة الحالية للباحثة من حيث الهدف وهو أنها تهدف الى الحصول على وصف تحليلى لمحتوى مقرر طرق التدريس فى كليات وجامعات انديانا. أما الدراسة الحالية للباحثة فإنها تهدف إلى تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية من حيث العناصر الأربعة: الاهداف، والمحتوى، وطرق التدريس ووسائلها، والتقويم في جامعات المملكة فقط. كذلك فإن اداة البحث تختلف في هذه الدراسة عنها في الدراسة الحالية للباحثة. إذ استخدم سمول (Small) الملاحظة كأداة لجمع المعلومات في حين تستخدم الباحثة الاستبانة واستمارة تقييم توصيف المقررات والمقابلة الشخصية المقننة لجمع معلومات بحثها.

وفى عام ١٩٦٩ قامت سميث (Smith, 1969) بدراسة مشابهة لتلك التى أجراها سمول (small) هذه الدراسة تبحث في محتوى وتنظيم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية في بعض الكليات والجامعات المختارة لاعداد المعلمين في تبينيسى وكانت أهداف دراستها تتمثل في فحص التنوع فيما يقدمه المقرر مع اعتبار مدى الارتباط بين محتوى المقرر والخلفية المهنية لاستاذ المقرر، وحجم ونوع المؤسسة التى يدرس فيها المقرر. والمدة الزمنية التى يدرس فيها المقرر. ولقد استخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لجمع معلومات بحثها معتمدةً في ذلك على ملاحظة سمول (Small).

وكانت نتائج دراستها كالتالي:

١- ليس هناك ارتباط تام بين محتوى المقرر والخلفية المهنية لاستاذ المقرر، وحجم ونوع المؤسسة، والمدة الزمنية المعطاة.

٢- توزيع الاساتذة حاملي الدكتوراة والماجستير، يوضح عدم وجود فروق في الخلفيات المهنية لدى اساتذة الكليات.

٣- الوقت المعطى لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية غير كاف.

تختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية من حيث منهجية البحث واهدافه وأداته ففي حين تبحث هذه الدراسة عن مدى الارتباط بين محتوى المقرر والخلفية المهنية لاستاذ المقرر، وحجم ونوع المؤسسة التى يدرس فيها المقرر. تقوم الدراسة الحالية للباحثة على وصف ومسح آراء المتخصصين والمتخصصات ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات حول الوضع الافضل لمقررات طرق التدريس. كذلك اداة البحث تختلف في كلتي الدراستين.

وفي دراسة أخرى أجراها مينز (Means, 1974) قام الباحث بفحص المدة المعطاة للمقرر لدى أربعة عشر استاذاً طرق تدريس اللغة الانجليزية وذلك لتحديد محتوى المقرر وتنظيمه. ومن خلال المعلومات التى حصل عليها إقترح نموذج افتراضى لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية في ولاية أيوا، يتم من خلال هذا النموذج اعطاء نسب من الوقت للمقررات التالية: (18.7 %) تدريس الأدب، (16.6 %) تدريس مصغّر؛ (13.6 %) التخطيط للتدريس؛ (11.5 %) تدريس اللغة؛ (10.2 %) تدريس الانشاء؛ (5.9 %) الاطلاع على منهج اللغة الانجليزية في المرحلة الثانوية؛ (5.3 %) تدريس القراءة؛ (5.3 %) استخدام الوسائل السمعية، البصرية؛ (5.2 %) تدريس اللغة الشفهية؛ (2.7 %) ملاحظة الطلاب في المدارس الثانوية. ومن أهم النتائج التى توصل اليها ما يلى:

* هناك تناسق قليل في محتوى المقرر، وفي المدة الزمنية المحددة للمقرر أو نسبة الوقت

التى تُعطىٰ للمحتوى.

* إعطاء وقت قليل للغة الشفهية والقراءة.

* تدريس الأدب يستغرق نفس الوقت الذي يستغرقه تدريس اللغة والإنشاء مجموعين.

* أن التوجيه في المقررات الأربعة عشر يكون مُركزاً على المحتوى وعلى اسلوب المحاضرة.

ولقد استفادت الباحثة من دراسة مينز (Means) من حيث المنهج المستخدم ومن حيث الأدوات الاحصائية، وكذلك استفادت من نتائج تلك الدراسة في صياغة بنود الاستفتاء الخاص بدراستها.

وفي دراسة بعنوان «مقارنة محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية مع احتياجات مدرسى اللغة الانجليزية في المرحلة الثانوية» قامت بها كوك (Cook, 1976) بهدف تحديد كيفية تدريس المقرر في جامعة ميرى لاند (Maryland) من أجل تقويم فعالية المقرر في إعداد المدرسين للتدريس في المرحلة الثانوية.

ولقد بدأت دراستها بمسح آراء المدرسين المبتدئين في المدارس الثانوية والذين أنهوا دراستهم لمقرر طرق التدريس خلال أو بعد السنوات (1972 -1973).

ومن أهم النتائج التى توصلت لها هذه الدراسة هى: أن الوقت المعطى للمقرر غير كافٍ ولقد أوصت بضرورة تحديد ساعات أكثر لتغطية محتوى المقرر، وهذه النتيجة هى نفس النتيجة التى توصلت لها سميث (Smith) في الدراسة السابقة. ولقد أوصت الباحثة أيضاً بضرورة وجود إتصال ما بين اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

ولقد استفادت الباحثة من منهج هذه الدراسة والاساليب والادوات الاحصائية المستخدمة فيها.

وفى دراسة شاملة لمكانة مقرر طرق التدريس في كليات وجامعات نيو انجلاند قام بها كانتر (Canter,1978) قام ببناء استبانة تحتوى على (١٥٣) متغيراً وزعها على

اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية في جميع كليات وجامعات (New England)
ومن أهم نتائج الدراسة وجد أن (52.6 %) فقط من المؤسسات التى تقوم باعداد المعلمين تقدم مقررات منفصلة في طرق تدريس اللغة الانجليزية. واكتشف الباحث بأن هناك تناسق ضعيف في محتوى المقررات وهذه هى نفس النتيجة التى توصل اليها مينز (Means) أما تنظيم واختيار المادة العلمية فهى عملية فردية تعبر عن التقدير والتقييم الشخصى لاستاذ المقرر.

كما أن معظم أساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية يعتبرون اللغة الانجليزية مجالاً يرتكز على النشاط بدلاً من أن يرتكز على المحتوى.

ولقد استفادت الباحثة من منهج هذه الدراسة والاسلوب الاحصائى المتبع، كما استفادت من نتائجها الخاصه بمحتوى المقرر، وتنظيم اختيار المادة العلمية.

٢-دراسات حول اساليب تنفيذ محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

وفي دراسة وصفية تحليلية لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية في كليات مختارة من وسط غرب أمريكا قام بها الباحث جرونسنك (Grunsk, 1978). حيث قام الباحث بتوزيع استبانة تتكون من ستة عشر مفردة تم ارسالها إلى أربع وثلاثين كلية في عام (١٩٧٣). كان الهدف من دراسته هو تجميع معلومات حول اساليب تدريس اساتذة المقرر، والانشطة التى يقوم بها الطلبة في مقررات طرق التدريس، ومن أهم ما توصلت له هذه الدراسة هى أن اساتذة المقررات يركزون على تعليم المفاهيم، واستخدام الطريقة الاستنباطية في التدريس. كما أن محاضرات طرق التدريس تعانى من نقص في أسلوب التطبيق العملى.

ولقد استفادت الباحثة من نتائج الدراسة الخاصة بأساليب التدريس المستخدمة في تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

وفي محاولة لاكتشاف ما يقوم به اساتذة طرق التدريس في مقرراتهم قام هيبل (Hipple,1974) بإرسال إستبانة إلى عينة عشوائية تتكون من (١٥٨) استاذ طرق تدريس. ويتألف الجزء الأكبر من هذه الاستبانة من (٥٠) مفردة ولقد تم توجيه اسئلة

إلى المستجيبين طلب منهم وضع تقدير لكل مفردة؛ وذلك لتحديد إلى أى درجة يتم تغطيتها في مقرر طرق التدريس الذى يقومون بتدريسه.

ومن أهم الجوانب التى يتم التأكيد على تدريسها في هذا المقرر: مهارات المناقشة؛ وإعداد وتخطيط الوحدة، وتقويم التعبير، والتخطيط اليومى للتدريس.

وفي دراسة لمقررات طرق التدريس التى تقدمها مؤسسات اعداد المعلمين في وسكانسن (Wisconsin) كما يراها اساتذة المقررات. توصل ويليز (Willis, 1968) إلى أن استراتيجيات التدريس المستخدمة من قبل اساتذة المقررات هى: المحاضرة، وجماعات المناقشة، وملاحظة التدريس في الفصول، والتدريس من خلال العرض إما من قبل الطلاب أو أستاذ المقرر.

ولقد إستفادت الباحثة من نتائج هذه الدراسة حول استراتيجيات التدريس المستخدمة في تدريس تلك المقررات.

وفي دراسة حديثة أجرتها أفتضال (Oftedahl, 1984) بهدف فحص محتوى واستراتيجيات تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية في الكليات العامة والجامعات والمدارس الثانوية العامة في وسط وغرب امريكا، قامت الباحثة بمسح آراء عينة عشوائية مكونة من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، ومعلمى اللغة الانجليزية بالمرحلة الثانوية، حول المحتوى الفعلى لمقررات طرق التدريس وما يرون ضرورة تضمينه في تلك المقررات بصورة مثالية، وكذلك مسح آرائهم حول استراتيجيات التدريس التى يستخدمونها بصورة فعلية وتلك الاستراتيجيات التى يشعرون بضرورة استخدامها بصورة مثالية. ولقد قامت الباحثة ايضاً بتحليل المناهج المستخدمة من قبل اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بهدف مقارنة استجابات افراد العينة على اسئلة الاستبانة مع مناهج مقررات الطرق التى يقومون بتدريسها.

ولقد توصلت الباحثة الى النتائج التالية:

١- إن المقارنة بين استجابات أفراد العينة من اساتذة الطرق على اسئلة الاستبانة تشير

إلى تشابه المعلومات من حيث أن محتوى مقررات طرق التدريس كان هو نفس المحتوى الذى اشارت اليه المناهج التى يقومون بتدريسها في مقررات الطرق.

٢- كلا المجموعتين اشارت إلى أن استراتيجية تدريس الانشاء، واستراتيجية تدريس الأدب هما أهم الموضوعات الواجب التأكيد عليها في تدريس مقررات طرق التدريس وبينما رأى المعلمون أن تدريس ضبط الفصل يعتبر أهم ثانى موضوع، إلا أن اساتذة مقررات طرق التدريس وضعوه في المرتبة الأخيرة.

أما طريقة المناقشة فلقد اتفق اساتذة المقررات والمعلمين على أنها أهم طريقة تدريس بالنسبة للمعلم المبتدئ يتبعها طريقة التعليم الفردى، ثم المحاضرة، أو المحاكاة، ولعب الأدوار.

ولقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة من حيث الوقوف على الوضع الفعلى والوضع المثالى من حيث المحتوى وطرق التدريس المستخدمة في تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

٤- دراسات حول تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

في دراسة مسحية لآراء طلاب مقرر طرق التدريس الذين تم تخرجهم وتعيينهم في المرحلة الثانوية فيما بين الأعوام (١٩٥٩، ١٩٦٢) وجدت بونر (Boner, 1963: 27-30) أن هناك (٤٦) معلماً من بين (٦٠) معلماً من ذوي الخبرة وضعوا مقرر طرق التدريس في رُتبة «مفيد جداً». كما أعطوا أعلى تقدير لتدريس «استراتيجيات التدريس واعداد خطط للدروس»، في حين أعطوا أقل تقدير للمناقشات المرتبطة بطبيعة اللغة الانجليزية ومكانتها في المنهج، كما وجدت من بين النتائج أيضاً بأن المعلمين كانوا يهتمون أكثر بتدريس قواعد اللغة والشعر، كما وجدت أن أغلبية المعلمين كان لديهم شعور بأن المقرر يجب أن يتضمن تدريس القراءة.

وفي دراسة أخرى مشابهة قامت بها سميث (Smith, 1963: 73) بعنوان: Surveys of Student`s evaluations of Courses in Education» «دراسات مسحية لتقويم الطلاب

لمقررات في التربية» لاحظت الباحثة أن الطلاب دائماً يعطون الدرجة الأولى من حيث التقدير للتربية العملية، والدرجة الثانية لطرق تدريس اللغة الانجليزية والأدب للمراهقين.

وفي دراسة مشابهة لدراسة (Boner) قام فوى (Foy, 1964) بدراسة تقويمية في ثلاث مؤسسات لإعداد المعلمين في (New Hampshire)، وكانت عينة بحثه تتكون من (٣٩) معلماً مُتخرجاً من تلك المؤسسات وتم تعيينهم حديثاً في المدارس الثانوية. وكان الهدف من البحث تقويم فعالية مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية.

وقام الباحث أيضاً بمسح لآراء (٩٨) مديرَ مدرسةٍ لتحديد درجة تقييمهم لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية. وكانت نتائج الدراسة كالتالى: كلا المجموعتين أعطت تقديرات جيدة للمقررات بالاضافة إلى أن معلمى اللغة الانجليزية اقترحوا توسيع مجال مقرر طرق التدريس ليشمل معلومات اكثر عن تدريس الانشاء، والقواعد، والقراءة، ومعلومات أكثر حول خطط الدرس وتدريس الوحدات، وأن يكون هناك تركيز على ملاحظة الفصول في المدارس. أما مديروا المدارس فقد عبروا عن تفضيلهم لمعلمي اللغة الانجليزية الذين درسوا مقرر طرق تدريس وخرجوا إلى المدارس لتطبيق التربية العملية أكثر من أولئك الذين لم يدرسوا المقرر ولم يخرجوا إلى المدارس للتطبيق. ولقد استفادت الباحثة من تلك الدراسات التقويمية في اشتقاق بنود الاستبانة الخاصة بدراستها خصوصاً بند محتوى مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية.

ومن أجل تجميع معلومات اكثر عن مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية، عينت اللجنة التنفيذية للمجلس القومى لمعلمى اللغة الانجليزية، لجنة خاصة بمقرر طرق التدريس في المرحلة الثانوية. وتشكل التقرير من قبل ايفانز (Evans) بالاضافة إلى معلومات تم إشتقاقها من نتائج رسالة دكتوراة للباحث كاردون (Cardone,1964) تحت عنوان «مقررات متخصصة في طرق تدريس اللغة الانجليزية». تتكون الاستبانة التى بناها ايفانز (Evans) من ثلاثة اجزاء، تم ارسال الجزء الأول إلى (١،٢٧٦) مؤسسة وذلك بهدف إشباع حاجة اللجنة إلى الحصول على قائمة شاملة وحديثة عن اساتذة

الكليات والجامعات الذين يقومون بتدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

ولقد استجابت (٥٧٦) مؤسسة تعليمية من واقع (١،٢٧٦) مؤسسة تم مراسلتها ومن بين ذلك العدد كانت هناك (٤٠٢) مؤسسة تقدم مقررات منفصلة في طرق التدريس وحوالى (٢٠٠) لا تقدم مقررات في طرق التدريس. ومن بين الـ (٢٠٠) هناك (٤٢) مؤسسة اشارت إلى أن مقرر طرق التدريس العامة كان مطلباً اساسياً لأولئك الذين ينتمون إلى التخصص الرئيسى في اللغة الانجليزية.

وتم ارسال الاستبانة الثانية إلى (٥٦٩) استاذ طرق تدريس للحصول على معلومات حول اسم المقرر والمحتوى، والسنة التى يأخذ فيها الطالب هذا المقرر، وعدد مرات نزول المقرر في الجدول، وتقييم الاستاذ للمقرر، والمقترحات الخاصة بتحسين المقرر من قبل الاستاذ.

أما الاستبانة الثالثة، فلقد تم إرسالها بعد أربعة شهور إلى نفس أفراد العينة من اساتذة مقرر طرق التدريس، وكان الهدف منها هو الحصول على معلومات حول الخلفية الاكاديمية والخبرة الوظيفية لاستاذ المقرر، وأنشطته المهنية، التحاقه الوظيفى وإصداراته الحديثة.

ولقد أجاب (١٩٦) استاذاً على اسئلة الاستبانة الثانية والثالثة.

أما دراسة كاردون (Cardon) فلقد كانت تحت عنوان «بعض خصائص مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية» ولقد أجرى دراسته على ٣٨٠ معلماً تم سحبهم بطريقة عشوائية من بين ٥٦٩ معلماً سبق وأن أختارهم ايفانز (Evans) ولقد ركز كاردون (Cardon) في دراسته على أربعة مجالات:

- الخلفية المهنية وتعيينات التدريس.
- العضوية في الجمعية القومية لمعلمى اللغة الإنجليزية.
- العلاقة بين مقرر طرق التدريس والتربية العملية.
- خصائص مقرر طرق التدريس.

ولقد توصل كاردون (Cardon, 1964) إلى النتائج التالية:

يقوم بتدريس المقرر استاذ متخصص متعين في قسم اللغة الإنجليزية (وقد يكون تعييناً مشتركاً في اللغة الإنجليزية والتربية) استاذ المقرر عادة ما يكون حاصلاً على درجة الدكتوراه ولديه خبرة في التدريس في المرحلة الثانوية، وفى أغلب الأحيان يشرف استاذ المقرر على المعلم المبتدئ في التربية العملية، أو أن يلاحظ على الأقل بأن مقرر الطرق يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتربية العملية ومقرر الطرق يركز على تدريس الادب، واللغة، والتعبير ويوجه قليلاً من الانتباه إلى تدريس القراءة والتحدث واستخدام الوسائل التعليمية، في جميع الاحتمالات، يطلب من الطلاب قراءة كتاب أو كتابين من الكتب المفضلة، وفي هذا المجال يتم تقويم الطلاب في ضوء مشاركتهم في الفصل، بالإضافة إلى كتابة بعض التقارير وأداء إختبارات مقالية. (ص٢٥- ٢٦).

وفي نهاية الدراسة أوصى ايفانز وكاردون (Evans & Cardon) بالتوصيات الخمس التالية:

١- يجب أن يكون مقرر طرق التدريس متطلباً اساسياً لكل المتخصصين في تدريس اللغة الإنجليزية.

٢- يجب أن تكون لدى طلاب مقرر طرق التدريس خلفية قوية في الانشاء، وتاريخ الأدب، والنقد، والأساليب وفي تاريخ اللغة، وتراكيب اللغة.

٣- يجب أن يكون أستاذ الطرق على علم بمجال تخصصه وبالظروف المحيطة بالفصول.

٤- يجب أن يكون استاذ الطرق على إتصال مع مُدرسى اللغة في المدارس.

٥- يجب التأكيد على ضرورة الترابط والاتصال ما بين اللغة والتربية.

إن نتائج التقويم التى توصلت لها الدراسات السابقة يمكن أن يستفيد منها جميع اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الإنجليزية كما يمكن للباحثة أن تستفيد مما توصلت إليه تلك الدراسات من نتائج تتعلق بمحتوى تلك المقررات وطرق التدريس والتقويم.

٥- دراسات حول الكفايات الواجب تضمينها في مقررات طرق تدريس اللغة الإنجليزية

قامت بوز (Boze, 1966) بإجراء دراسة لتحديد مفاهيم وكفايات يجب تضمينها

في مقرر طرق التدريس الذى تقدمه الكليات وتكونت أداة بحثها من (٧٧) متغيراً إشتقتهم من أربعة مصادر هى: خبرات الباحثة، ومسح مقررات طرق التدريس الجارية، ودراسة الكتب الخاصة بمقررات طرق التدريس، ومن ثم الدراسات السابقة. ولقد صنفت الباحثة الكفايات والمفاهيم في خمسة مجالات: التنظيم، وتصور المعلم والمهنة، والتقويم، والمتعلم، والمجالات الأساسية في القراءة والكتابة والتحدث والسماع.

ومن النتائج التي توصلت إليها الباحثة:

١- أن هناك عدداً كبيراً من اساتذة الطرق ليس لديهم خبرة بالتدريس في المرحلة الثانوية، وأن هؤلاء الاساتذة يقترحون ضرورة التركيز على تدريس التعبير، والتركيز على إستخدام اتجاهات حديثة في القراءة.

٢- رأت عينة البحث بأن مقرراً واحداً بثلاث ساعات في الفصل الدراسى غير كافٍ لتدريس المفاهيم والكفايات التي يرون أنها ضرورية وتحتاج إلى وقت أطول.

٣- إن مشكلات ضبط الفصل ومشكلات في علم أصول التدريس تؤكد على الحاجة إلى مقرر طرق تدريس في برامج إعداد المعلم.

٤- ضرورة ملاحظة المرشحين للتدريس بصورة دقيقة.

ولأهمية تلك الكفايات والمفاهيم رأت الباحثة الاستفادة منها عند صياغة وإشتقاق البنود الخاصة بالمحتوى وطرق التقويم الخاصة بدراستها.

الدراسة الثانية قام بها ششه (Sheshsha, 1982) وكانت تحت عنوان «مؤهلات مدرس اللغة الإنجليزية الكفء في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلمى اللغة الإنجليزية (لغة أجنبية) في المملكة ونخبة مختارة من المتخصصين في تدريس الإنجليزية لغير الناطقين بها في الولايات المتحدة الأمريكية».

وكان الهدف منها:

أ- تحديد المؤهلات الضرورية اللازم توفرها لدى المعلم الكفء في مجال تدريس اللغة الإنجليزية بالمملكة من وجهة نظر مجموعة من المتخصصين في تدريس اللغة

الإنجليزية بالمملكة وأخرى من المتخصصين في تدريس اللغة الإنجليزية لغير الناطقين بها في الولايات المتحدة الأمريكية.

ب- معرفة التطابق والاختلاف في وجهات نظر المجموعتين فيما يتعلق بالمعارف والمهارات والصفات التي ينبغى توفرهما في معلمى اللغة الإنجليزية بالمملكة.

وقد حددت المؤهلات في ثمان نقاط جاءت على النحو التالى:

* الاستماع بفهم إلى اللغة الإنجليزية وتحدثها.
* القراءة والكتابة باللغة الإنجليزية.
* الإلمام بمعلومات عن اللغة الإنجليزية وكيفية عملها من حيث القواعد والتراكيب والبلاغة والصوتيات.
* معرفة طرق تعليم اللغة الإنجليزية.
* معرفة ثقافة ولغة الطلاب الذين يدرسهم.
* معرفة مهنية ويقصد بها ما يتعلق بمهنة التعليم من نظريات وأساليب وطرق تدريس.
* الصفات الشخصية للمعلم.

ويلاحظ احتواء الدراسة على مؤهلات (Qualifications) اشتملت على مهارات (Skills) مثل الاستماع بفهم والقراءة والكتابة، وكيفية تدريس هذه المهارات تشكل المحور الرئيسى الذى يدور حوله محتوى مقررات طرق تدريس اللغة.

وقد استفادت الباحثة من أداة هذه الدراسة والأساليب الاحصائية المستخدمة، بالإضافة إلى أن هذه الدراسة تتشابه مع دراسة الباحثة من حيث تشابه أفراد العينة من متخصصين ومعلمين.

٣- دراسات حول أدوار استاذ مقرر طرق تدريس اللغة الإنجليزية

في دراسة قام بها ويللورد وميس (Willord and Mess, 1954) بهدف الحصول على آراء معلمى اللغة الإنجليزية في (الينوى) حول مقررات طرق تدريس اللغة الإنجليزية،

كان من أهم النتائج التي توصلا إليها. هى: أن المعلمين كانوا يفضلون مقرر طرق التدريس الذى يركز على تدريس القراءة. وفي نهاية البحث إستعرض الباحثان قائمة بالمسؤوليات الملقاة على استاذ مقرر طرق التدريس، هذه المسؤوليات تتضمن:

١- تنمية القدرة على قراءة الإنجليزية بسرعة وفهم.

٢- تزويد الطلاب بخبرات لتدريبهم على التحدث بصورة صحيحة وفعالة.

٣- تنمية عادات استخدام الأشكال الصحيحة للتحدث والكتابة

٤- تنمية مهارة الكتابة بصورة صحيحة وفعالة.

٥- أن يكون متخصصاً في المجال الذى يقوم بالتدريس فيه.

٦- أن تكون لديه المعرفة بكيفية تدريس اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية.

٧- أن يكون لديه معرفة بتخطيط وتنفيذ أنشطة التعلم.

٨- أن يستطيع بناء وحدات وخطط دروس.

٩- أن يشجع الطلاب على ممارسة عملية التدريس.

١٠- أن يعكس مقرر طرق التدريس خبرات التدريس الفعلية.

١١- مساعدة معلم المستقبل ليس فقط على أن يتعلم كيف يدرّس وإنما أيضاً كيف وبأية وسائل يعلّم.

١٢- أن يكون التركيز في المقرر على الاجابة العملية لمشاكل حقيقية.

ولقد إستفادت الباحثة من تلك القائمة في صياغة وبناء بنود الاستبانة الخاصة بالدراسة.

وفي دراسة حول محتوى مقرر طرق التدريس(The Content of the Methods Coures) قام بها كل من هووك، هوف، وميرساند سكوير، وميكل، وجرومون (Hook, Hough,Mersand Squire, Meckel and Grommon, 1963) وتم نشرها في كتاب (Education of Teachers of English) قدم الباحثون توصيات بخصوص محتوى مقرر طرق التدريس وكانت كالتالى:

١- المحتوى:

أ- مراجعته والتوسع في شرح موضوعات المقرر.

ب- تدريس القراءة — Teaching Reading

جـ- تدريس الأدب — Teaching Literature

د- تدريس اللغة — Teaching Language

هـ- تدريس الكتابة — Teaching Writing

و- تدريس التحدث — Teaching Speaking

ز- تدريس السماع — Teaching Listening

حـ- تدريس التفكير النقدى وحل المشكلات — Teaching Critical Thinking and problem Solving

ط- تدريس الوسائل التعليمية — Teaching Mass Media

٢- تنظيم المقرر Course Organization

أ- انشاء وحدات — Developing Units

ب- خطط دروس — Lesson Plans

جـ- وسائل إدارة الفصل — Ways to Conduct Class

د- اساليب محددة — Specific Techniques

هـ- التقويم — Evaluation

و- وسائل تعليمية — Audiovisual Aids

ز- منهج اللغة الإنجليزية وتخطيط المنهج — The English Curriculum and Curriculum Planning

ولقد قدم الباحثون في نهاية الدراسة وصفاً شاملاً لمؤهلات أستاذ مقرر طرق التدريس. من بين هذه المؤهلات:

أولاً: يجب أن تكون لديه خبرة كافية في تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية.

ثانياً: يجب أن تكون لديه معرفة كبيرة بالموضوع الذى يقوم بتدريسه.

ثالثاً: يجب أن يعوّده اهتمامه بالتدريس إلى زيارة الفصول بصورة متكررة وأن يكون

على علم بالمتغيرات والاحتياجات التى تعانى منها التربية في المرحلة الثانوية.

رابعاً: وأخيراً، يجب أن يكون على إستعداد تام لتقديم التوجيه والتدعيم لطلاب مقرر طرق التدريس حتى بعد الانتهاء من تدريس المقرر.

ولقد استفادت الباحثة من قائمة المحتويات التى أوصت بها تلك الدراسة في صياغة بند محتوى مقررات طرق التدريس الذى تضمنته الاستبانة الخاصة بدراستها.

وفي دراسة أخرى قام بها ستريكر (Stryker, 1963) بحث فيها المفاهيم الاساسية التى يعالجها مقرر طرق تدريس اللغة الإنجليزية. ومن ثم ذكر أربعة مجالات كان يعتقد أن الطالب يجب أن يمر فيها بخبرات قبل أن يتخرج . كما أشار إلى دور استاذ المقرر في اكساب الطالب هذه الخبرات. من بين هذه الادوار.

١- تعريف الطالب المعلم بكتب تعليم اللغة الإنجليزية، والدوريات، ودليل المنهج، والمجلات المعروفة في مجال التخصص.

٢- العمل على اثارة الاتجاه المهنى من خلال الاشتراك في الدوريات المهنية المتخصصة، وحضور المؤتمرات، والمشاركة في التنظيمات المهنية.

٣- تعريف الطالب بالابحاث الجارية، وبالتطبيق في مجال اللغة وتنظيم عملية التدريس، والتطبيق في الأدب، والقراءة، والكتابة، والتحدث، وتكوين مجموعات للتدريس والشرح.

٤- تزويد الطالب بخبرة بناء وحدات تركز على التطبيق وتتضمن جميع فنون اللغة ويتم فيها استخدام موارد متنوعة.

وتتشابه نتائج هذه الدراسة بنتائج الدراسة السابقة في وصفها لمحتوى المقررات وفي الاشارة إلى الادوار التى يجب أن يمثلها أستاذ مقرر طرق التدريس

ولقد استفادت الباحثة من نتائج البحثين السابقين في صياغة بنود الاستفتاء الخاص بدراستها الحالية.

٧- دراسة حول تصميم مقررات طرق تدريس اللغة الإنجليزية

في خريف ١٩٨٧ قام هولمان وكامبل (Hallman, and Campbell, 1988) بمسح شامل لولاية فلوريدا فوجدا أنه ليس هناك مقررات طرق تدريس خاصة بتدريس اللغة الأجنبية فى المرحلة الابتدائية في أى من مؤسسات إعداد المعلمين في فلوريدا.

وإنما كان هناك استاذ واحد فقط وهو د. ايرنست فريشيت Dr Ernest Frechette الذى كان يقوم بتدريس مقرر طرق تدريس اللغة الأجنبية في المدارس الابتدائية وكان المقرر تحت اسم «On the books». وكان د. هولمان (Hallman) يقدم مقررطرق تدريس اللغة الأجنبية «كموضوع متخصص» في جامعة فلوريدا.

ولقد بدأ كل من الباحثين بالبحث عن معلومات تتعلق بإعداد معلمى اللغات الأجنبية بالمرحلة الابتدائية وذلك بهدف تصميم وإعداد مقرر خاص بطرق تدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية يعكس بصورة صادقة اهتمامات تلك المهنة ويعمل على إعداد مدرسين يقومون بالتدريس بصورة فعالة في برامج تدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية، ولقد استخدم الباحثان في عملية تصميم المقرر منهجاً تعاونياً/ وظيفياً يسمح بأعلى قدر من المساهمة في افكار المتخصصين في تدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية في فلوريدا مثل المعلمين والموجهين وأساتذة الجامعة المتخصصين في اللغات الأجنبية ويتكون هذا المنهج من العناصر التالية: (١)، مراجعة الدراسات السابقة، (٢) اجراء لقاءات تعاونية، (٣) عمل مسح شامل للولاية، (٤) مقابلات فردية، (٥) استخدام الفيديو في تسجيل مواقف حية، (٦) الحصول على اقتراحات من قبل المستشارين في المجال.

ولقد تمكن الباحثان من تصميم مقرر طرق تدريس اللغات الأجنبية في المدارس الابتدائية المقترح واحتوى ذلك المقرر على ما يلى:

* اهداف المقرر.

* الموضوعات المقترحة (محتوى المقرر).

* الأنشطة المقترحة.

* المراجع.

* التدريب على التدريس (في الحقل).

* الاختبارات.

ولقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة من حيث الأسلوب المستخدم في جمع المعلومات وكذلك إستفادت الباحثة من الاطلاع على المقرر المقترح بما يحتوية من أهداف وموضوعات، وأنشطة وممارسات ذات علاقة كبيرة بدراستها الحالية.

تعليق على الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة الخاصة بطرق تدريس اللغة الانجليزية تورد الباحثة النقاط التالية:

* يرى طلاب مقررات طرق تدريس اللغة الإنجليزية أن هذه المقررات غير مشوقة ولكنها ضرورية.

* تركز معظم الأبحاث التي تدور حول مقررات طرق التدريس في المرحلة الثانوية على محتوى المقررات في أنظمة مختلفة، وتهتم بالبحث عن آراء المدرسين أو أساتذة المقررات، كما تتضمن وصفاً للمقررات ومقترحات للتحسين.

* إن هذه المقررات غالباً ما يتم تدريسها دون وجود أى تعاون ما بين أقسام اللغة الإنجليزية والأقسام التربوية، كما أن المدرسين الذين درسوا تلك المقررات لايشعرون بالرضى عن اعدادهم لتدريس موضوعات مختلفة في اللغة.

* طرق التدريس المستخدمة من قبل اساتذة المقررات لها تأثير على قيمة المقررات. وتعتبر طريقة المحاضرة هى الطريقة الاكثر شيوعاً لدى اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الإنجليزية، على الرغم من أن الأبحاث تظهر لنا طرق أخرى أكثر فاعلية.

* تركِّز معظم أهداف مقررات طرق التدريس على تعلم اللغة (النظرية والتطبيق) وعلى تدريس مهارات اللغة الأجنبية، وهناك نقص في التأكيد على أبحاث الفصل وعلى

استخدام التكنولوجيا في الفصل الدراسي.

* على الرغم من وجود تشابه بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية للباحثة إلا أن الدراسة الحالية تختلف عن تلك الدراسات من حيث الجوانب التى تركز عليها فالدراسات السابقة تعرضت فقط لعناصر قليلة من عناصر منهج مقررات طرق تدريس اللغة الإنجليزية، إذ نلاحظ أن بعضها تعرضت للبحث فى أهداف ومحتوى المقررات، ودراسات أخرى بحثت في محتوى ووسائل التدريس المستخدمة في تدريس تلك المقررات. اما الدراسة الحالية للباحثه فهى تشمل جميع عناصر المنهج من حيث الأهداف، والمحتوى، وطرق ووسائل التدريس ووسائل التقويم.

تبحث الدراسات السابقة عن الواقع الفعلى لمقررات طرق تدريس اللغة الإنجليزية. أما الدراسة الحالية للباحثة فإنها تهدف الى تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الإنجليزية في كليات التربية للبنات وجامعات المملكة العربية السعودية فى ضوء الواقع الفعلى لها من حيث الأهداف، والمحتوى، وطرق ووسائل التدريس، ووسائل التقويم مستندة إلى آراء المتخصصين والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الإنجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية بالمدارس.

وفي نهاية هذا التعليق تعرض الباحثة بعضاً من التساؤلات التي أوردتها جروس (Grosse) في دراستها الحديثة عن «مقررات طرق تدريس اللغة الإنجليزية للناطقين بلغات أخرى The TESOL Methods Course» في الجزء الأخير من بحثها تحت عنوان توصيات لعام ١٩٩٠م.

... ما الذى يقدمه المقرر فعلاً للمعلمين هل يشجع اساتذة طرق التدريس أسلوب حل المشكلات أم التعلم الأصم، هل يشجعون على اشتراك الطلاب النشط في البيئة المرتكزة على المتعلم أم على السماع السلبى للمحاضرات التي تركز على المعلم؟.

إن تلك التساؤلات التي طرحتها جروس (Grosse) وغيرها من التساؤلات الهامة والتي تمس صميم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية سوف تقوم الباحثة بالإجابة عليها فى هذا البحث.

الفصل الثالث

اجراءات البحث.

* منهج البحث.
* مجتمع البحث وعينته.
* أدوات البحث:

١- الإستبانة.

٢- إستمارة تقييم توصيف المقررات.

٢- المقابلة الشخصية المقننة.

* المعالجة الاحصائية.

اجراءات البحث

تمهيد:

تتناول الباحثة فى هذا الفصل عرض ومناقشة اجراءات البحث بما فى ذلك مناقشة منهج البحث ومجتمع البحث وعينته، وأدوات البحث، وتطبيقها، والمعالجة الإحصائية.

منهج البحث:

تحدد طبيعة الدراسة الحالية نوع المنهج المستخدم، ولما كانت هذه الدراسة تهدف الى تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى ضوء التعرف على الواقع الفعلى لها وفى ضوء ما هو مهم ومنشود مستقبلاً، فإن المنهج الوصفى هو المنهج المناسب لهذه الدراسة للوصول الى استنتاجات علمية حولها.

مجتمع البحث وعينته:

حيث أن الدراسة الحالية تهدف الى تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية، فلقد تم إختيار عينة البحث من ثلاث شرائح مختلفة وهى كالتالي:

١- جميع المتخصصين والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية وحيث أن عددهم (٣٢) فقد شملتهم الدراسة جميعاً. (أنظر الملحق رقم (١٨) وصف عينة البحث).

٢- جميع الطلبة المعلمين والطالبات المعلمات الدارسين للمقررات فى جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية؛ الذين يقعون ضمن المجال الزمنى والجغرافى لحدود الدراسة. وقد بلغ عددهم (١٩٥) طالباً وطالبة بنسبة (١٠٠,٠٪) من المجتمع الأصلى.

٣- عينة عشوائية ممثلة فى معلمى ومعلمات اللغة الانجليزية فى المرحلة المتوسطة والثانوية وبقد بلغ عددهم (٢٦٨) معلماً ومعلمة بنسبة (٥٠٪) من المجتمع الأصلى وهؤلاء يقومون بالتدريس الفعلى فى المدارس فى الفصل الدراسى الأول من عام (١٤١٣) ممن لهم خبرة من ١ الى ٥ سنوات من كل مدينة تم اختيارها من كل منطقة جغرافية بالمملكة العربية السعودية بهدف تمثيل العينة للمجتمع الأصلى. وقد كان العدد النهائى لجميع افراد عينة الدراسة، والذى تم تحليله احصائياً هو ٤٩٥.

طريقة إختيار العينة:

نظراً لاتساع رقعة المملكة العربية السعودية وتباعد مناطقها، وانتشار الجامعات التى تضم كليات تربية فيها والبالغ عددها أربع جامعات، وانتشار كليات التربية التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات والبالغ عددها ست كليات. وكذلك انتشار مدارس البنين والبنات فى كل من المرحلة المتوسطة والثانوية بالمملكة قامت الباحثة باختيار المناطق الجغرافية التالية بالمملكة العربية السعودية، وذلك بصورة قصدية لوجود الجامعات التى تضم كليات التربية، ولوجود كليات التربية للبنات فيها. ثم قامت الباحثة باختيار عشوائى لمدارس البنين والبنات فى كل من المرحلة المتوسطة والثانوية فى المدن الواقعة في نفس هذه المناطق.

وفيما يلى توضيح للمناطق الجغرافية بالمملكة العربية السعودية والمدن التى تتواجد عينة الدراسة المختارة فيها:

* المنطقة الشمالية وتمثلها مدينة تبوك وبها كلية التربية للبنات بتبوك.
* المنطقة الجنوبية وتمثلها مدينة أبها وبها جامعة الملك سعود.
* المنطقة الشرقية وتمثلها مدينة الهفوف بها جامعة الملك فيصل بالاحساء.
* المنطقة الغربية وتمثلها مدينة مكة المكرمة وجدة والطائف والمدينة المنورة وبها جامعة أم القرى وجامعة الملك عبد العزيز. وكليات التربية للبنات بكل من مكة وجدة والمدينة المنورة.
* المنطقة الوسطى وتمثلها مدينة الرياض. وبها جامعة الملك سعود وكلية التربية للبنات.

أدوات البحث:

تعتبر أداة البحث «هى الوسيلة التى تجمع بها المعلومات اللازمة للاجابة على اسئلة الدراسة» (العساف، ١٤٠٩: ١٠٠). ونظراً لطبيعة المشكلة المدروسة ومنهج البحث المتبع فقد تم استخدام الأدوات التالية:

١- الاستبانة.

٢- استمارة تقييم توصيف المقررات.

٣- المقابلة الشخصية المقننة.

أولاً: ١- الاستبانة

الهدف من الاستبانة:

تهدف الاستبانة المستخدمة فى البحث الى الاجابة على تساؤلات البحث والتى سبق ذكرها فى الفصل الأول.

مراحل بناء وصياغة الاستبانة:

لتحقيق أهداف البحث وهى تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر أساتذة وطلاب وطالبات المقررات ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية فى المرحلة المتوسطة والثانوية، تم اتباع الخطوات التالية:

١- استخلاص قائمة بالمعايير العلمية اللازمة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية؛ التى كشفت عنها الدراسة فى الفصل الثانى، ثم تحديد المحاور التى ينبغى ان تنحصر فيها تلك المعايير. وهذه المحاور هى:

* معايير مرتبطة بـ هداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.
* معايير مرتبطة بمحتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.
* معايير مرتبطة بتنظيم محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

* معايير مرتبطة بطرق ووسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

* معايير مرتبطة بوسائل تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

٢- عرض المعايير على مجموعة من الخبراء فى ميدان المناهج وطرق تدريس اللغة الانجليزية بأقسام المناهج واللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية.*

٣- وضع المعايير بشكل إستبانة لمعرفة مدى تطابق الواقع الفعلى لتدريس تلك المقررات فى جامعات وكليات التربية للبنات مع تلك المعايير والتعرف على ما هو منشود مستقبلاً فى ضوء المعايير المذكورة من وجهة نظر كل من المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات. والمعلمين والمعلمات وطلاب وطالبات المقررات.

مكونات الاستبانة:

تم تقسيم الاستبانة الى أجزاء يمثل كل جزء محور اساس يعبر عن معايير مكونات منهج طرق تدريس اللغة. التى تم استخلاصها من أدبيات البحث وهى: الأهداف، المحتوى، اساليب التدريس، وسائل التدريس، اساليب التقويم.*

وتحتوى الاستبانة على ستة أجزاء رئيسية تغطى الجوانب التالية: معلومات احصائية خاصة بأفراد عينة الدراسة، قائمة بأهداف تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١)، (٢)، قائمة بالموضوعات التى تحتوى عليها عادة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، قائمة بطرق التدريس المستخدمة فى تدريس مقررات طرق التدريس، قائمة بوسائل التدريس المستخدمة، قائمة بوسائل التقويم. ولقد تم تحديد تلك القوائم فى ضوء قائمة المعايير العلمية التى تم استخلاصها من الاتجاهات العالمية لتطوير المقررات من خلال الاستعراض المكثف للدراسات السابقة.

---

* ملحق رقم (٥) قائمة بأسماء المحكمين للمعايير اللازمة لتطوير مقررات طرق التدريس والاستبانة.

(*) ملحق رقم (١) استبانة باللغة العربية خاص بمعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات.

ولقد خصص جزء مفتوح فى آخر الاستبانه؛ يحتوى على الاسئلة المفتوحة والتى تهدف الى الحصول على مقترحات وآراء شخصية حول كيفية تطوير المقررات ولقد تم تصميم نسخ متماثلة من الاستبانة لكل من اساتذة وطلاب وطالبات المقررات ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية، ولقد تم إضافة محور خاص بأنواع التنظيمات المنهجية المستخدمة فى تنظيم تلك المقررات فى استبانة اساتذة المقررات فقط ويمثل الجزء السابع من الاستبانة ولقد تم عمل نسخة من الاستبانة باللغة الانجليزية لتوزيعها على اساتذة المقررات مراعاة لاختلاف الجنسيات**

فى الجزء الثانى المتعلق بأهداف تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية تم وضع قائمة بالأهداف. ويطلب من أفراد عينة البحث الاستجابة الى كل فقرة باستخدام مقياس يتكون من عامودين (أ)، (ب)، عامود (أ) يقيس درجة التركيز او الاستخدام، وعامود (ب) يقيس درجة أهمية التركيز أو أهمية الاستخدام.

فى العامود (أ) يتدرج المقياس من ١- عدم التركيز الى ٤- تركيز شديد. وفى هذا المقياس يطلب من المستجيب أولاً أن يقوم بتحديد درجة التركيز الفعلى على كل هدف من أهداف تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، ويطلب من المستجيب ايضاً الاستجابة فى العامود (ب) حيث يقوم بتحديد درجة أهمية التركيز على كل هدف من الأهداف المعطاة فى القائمة. وتقاس درجة الأهمية بالتدرج من ١- غير مهم اطلاقاً الى ٤- مهم جداً التركيز عليه فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

فى الجزء الثالث الخاص بمحتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية تم وضع قائمة بالموضوعات التى تتم عادة تغطيتها فى مقررات طرق التدريس ويطلب من المستجيب أولاً أن يشير الى أى درجة يتم التركيز بصورة فعلية على كل موضوع من

(**) ملحق رقم (٢) استبانة باللغة الانجليزية خاصة بالمتخصصين والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

الموضوعات المعطاة فى مقررات طرق التدريس بحيث يتدرج المقياس من ١- عدم التركيز الى ٤- تركيز شديد، ويطلب أيضاً من المستجيب ان يستجيب مرة أخرى على كل مفردة مشيراً الى درجة أهمية التركيز على كل موضوع من الموضوعات وبالتالى ضرورة تضمينة فى محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

فى الجزء الرابع من الاستبانة والخاص بطرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية يطلب من المستجيبين أولاً: تحديد درجة الاستخدام الفعلية لطرق التدريس المذكورة فى تدريس مقررات طرق التدريس، مستخدمين فى ذلك مقياس يتدرج من ١- لاتستخدم اطلاقاً الى ٤- تستخدم دائماً. ثم يطلب بعد ذلك من المستجيبين أن يقومو بتحديد درجة أهمية إستخدام كل طريقة من تلك الطرق نفسها فى تدريس المقررات مستخدمين فى ذلك مقياس يتدرج من ١- غير مهم إطلاقاً الى ٤- مهم جداً.

فى الجزء الخامس من الاستبانة والخاص بالوسائل المستخدمة فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية يطلب من المستجيبين اولاً: تحديد درجة الاستخدام الفعلية لكل وسيلة من وسائل التدريس المذكورة فى نفس الجزء من الاستبانة مستخدمين فى ذلك نفس المقياس السابق والذى يتدرج من ١- لاتستخدم اطلاقاً الى ٤- تستخدم دائماً ويطلب منهم بعد ذلك أن يقوموا بتحديد درجة أهمية استخدام نفس تلك الوسائل فى التدريس، مستخدمين فى ذلك نفس المقياس الذى يتدرج من ١- غير مهم اطلاقاً الى ٤ مهم جداً.

وفى الجزء السادس الخاص بأساليب التقويم المستخدمة فى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية يطلب من المستجيبين أولاً: تحديد درجة الاستخدام الفعلية لكل وسيلة من وسائل التقويم المستخدمة عادة فى تقويم أداء الطلاب النظرى والعملى فى تلك المقررات مستخدمين فى ذلك المقياس السابق الذى يتدرج من ١- لاتستخدم اطلاقاً الى ٤- تستخدم دائماً. ومن ثم يطلب منهم بعد ذلك أن يستجيبوا لتحديد درجة أهمية

استخدام كل وسيلة من تلك الوسائل فى التقويم.

ولقد تم تخصيص جزء سابع فى الاستبانة الخاصة بأساتذة المقررات فقط، هذا الجزء يحتوى على اساليب التنظيم المستخدمة فى تنظيم محتوى تلك المقررات ويتم فيه أيضاً استخدام نفس المقياس السابق، إذ يطلب من المستجيبين أولاً: تحديد درجة استخدام كل اسلوب من الاساليب المذكورة فى تنظيم محتوى مقررات طرق التدريس مستخدمين فى ذلك المقياس نفسة المتدرج من ١- لاتستخدم اطلاقاً الى ٤- تستخدم دائماً. ثم يطلب منهم الاستجابة الى كل مفردة لتحديد درجة أهمية استخدام كل اسلوب من تلك الاساليب فى تنظيم المحتوى.

وفى آخر الاستبانة وضعت ثلاثة اسئلة لقياس الآراء الشخصية للمستجيبين حول مقررات طرق التدريس: والسؤال الأول يبحث فى رأى المستجيبين حول مدى استطاعة تلك المقررات من تأهيل معلم/ معلمة الغة الانجليزية للتدريس بالمدارس.

السؤال الثانى يقيس رأى المستجيبين حول أى من مكونات منهج طرق تدريس اللغة الانجليزية بحاجة الى تطوير وسؤال آخر مفتوح لاقتراحات المستجيبين حول تطوير المقررات.

قياس صدق الاستبانة:

لقد تم عرض الاستبانة فى صورتها المبدئية على مجموعة من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، مجموعة من اساتذة كلية التربية بكل من قسم المناهج وطرق التدريس، قسم التربية، قسم علم النفس وكذلك تم عرض الاداة على مجموعة من المتخصصين فى اللغويات التطبيقية بقسم اللغة الانجليزية وعلى عدد من الطلاب والطالبات الخريجات بقسم اللغة الانجليزية، وعدد من معلمات اللغة الانجليزية ومعلميها الاوائل فى المرحلة المتوسطة والثانوية.

وكان الغرض من التحكيم هو الكشف عن مدى وضوح الصياغة وانسجامها مع معايير صياغة فقرات الاستبانة والمعنى لكل مفردة، كما طلب من المحكمين تحسين

صياغة الفقرات، واضافة أى فقرة يمكن أن تزيد من صدق الاستبانة (انظر ملحق رقم (٥) يعرض أسماء محكمى الاستبانة.

ولقد قامت الباحثة بمسح ملاحظات المحكمين من كل مجموعات التحكيم سابقة الذكر، عن كل مفردة واستفادت من تلك الملاحظات فى تهذيب هذه الفقرات. ولقد اضاف بعض المحكمين فقرات جديدة فى بعض أجزاء من الاستبانة مثل اضافة فقرة فى الجزء الخاص بالمحتوى وهى المفردة رقم (٤٤) «تدريس اللغة الانجليزية لأغراض خاصة» كما أجرى تعديل على صياغة بعض الفقرات فى هذا الجزء ايضاً مثل الفقرة رقم (٣٣) والتى كانت تحمل اسم موضوع «الاختبارات» تم تعديل صياغتها الى «الاختبارات المستخدمة فى الفصل».

واصبحت بذلك مفردات الجزء الثالث عبارة عن «٢٨» مفردة.

كذلك اضيفت فقرتين فى الجزء الرابع الخاص بطرق التدريس المستخدمة فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية. وهى الفقرة رقم (٦٠) والفقرة رقم (٦١) والتى كانت تحمل عبارة «غير ذلك» فأصبحت بذلك الفقرة رقم (٦٠) تحمل عبارة التدريس القائم على النشاط والفقرة رقم (٦١) تحمل عبارة التدريس من خلال توزيع مهام عمل على الطلاب وبذلك أصبح عدد مفردات هذا الجزء يساوى «١٦» مفردة أما الجزء الخامس الخاص بالوسائل التعليمية المستخدمة فى تدريس المقرر فقد تم اضافة فقرتين فيه بدلاً من عبارات «غير ذلك» فأصبحت الفقرة (٦٦) تعبر عن «أجهزة العرض العلوية» والفقرة رقم (٦٧) تعبر عن «معمل الكمبيوتر» واصبح الجزء الخامس يحتوى على ٦ مفردات.

كذلك تمت اضافة وسيلة من وسائل التقويم الى الجزء السادس الخاص بوسائل التقويم المستخدمة فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية وهى الفقرة رقم (٨٣) والتى تعبر عن اختبارات دورية وبذلك اصبحت مفردات الجزء السادس (١٧) مفردة.

أما الجزء السابع الخاص بتنظيم محتوى المقررات فلم يحدث فيه أى تعديل أو تحسين صياغة.

ومن ثم أصبحت اجزاء الاستبانة مكتملة مما اعتبر مؤشراً على تغطيتها لجميع الاجزاء واصبح عدد مفردات الاستبانة الخاصة بالمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات تساوى «٨٤» مفردة بينما اصبح عدد مفردات الاستبانة الخاصة باساتذة المقررات تساوى «٨٩» مفردة بزيادة «٥» مفردات خاصة بالجزء السابع الخاص باساتذة المقررات والذى يدور حول محور تنظيم المقررات.

ثبات الاستبانة:

ولقياس ثبات الاستبانة تم اجراء دراسة استطلاعية قبل نهاية الفصل الدراسى الثانى من عام ١٤١٢هـ على ٤٠ مستجيب من بينهم عدد ٥ استاذ طرق تدريس لغة انجليزية تم اختيارهم من قسم المناهج وطرق التدريس فى كل من جامعة أم القرى مكة، جامعة الملك عبد العزيز المدينة المنورة، وتم ايضاً اختيار عدد ٥ استاذ طرق تدريس لغة انجليزية من كليات التربية للبنات بكل من مكة المكرمة، جدة، المدينة المنورة، وتم إختيار خمسة عشر طالباً وطالبة من خريجات قسم اللغة الانجليزية بجامعة أم القرى بمكة، وكذلك تم اختيار خمسة عشر معلماً ومعلمة من المعلمين الأوائل فى اللغة الانجليزية بالمدارس المتوسطة والثانوية بمكة المكرمة. ثم تم حساب الثبات لكل الاستبانة ولكل جزء من اجزائها عن طريق استخدام معادلة كرونباخ (الفا) وكان معمل الثبات لكل اجزاء الاستبانه هو ٠،٩٨٦ وعند تقسيمها الى اجزاء كان معامل ثبات الجزء الثانى الخاص بأهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية هو ٠،٩٥ أما الجزء الثالث الخاص بمحتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فجاء معامل الثبات له ٠،٩٦٧ وكان وكان معامل الثبات للجزء الرابع الخاص بطرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية هو ٠،٩١٤ أما بالنسبة للجزء الخامس الخاص بوسائل التدريس المستخدمة فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فجاء معامل

الثبات لها يساوى ٠،٨١٥ والجزء السادس الخاص بطرق التقويم المستخدمة فى طرق تدريس اللغة الانجليزية فجاء معامل الثبات مساوياً ٠،٩١٣أما الجزء السابع الخاص بتنظيم محتوى المقررات فجاء معامل الثبات له مساوياً ٠،٩٨٨

والجدول رقم (١٣) يوضح معاملات ثبات محاور الاستبانة.

جدول رقم (١٣) معاملات ثبات مجالات (محاور) الاستبانة

المجال (المحاور)	معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ (الفا)	حجم العينة	مستوى الدلالة الاحصائية
الأهداف	٠،٩٥٠	٤٠	دال عند ٠،٠٠١
المحتوى	٠،٩٧٦	٤٠	دال عند ٠،٠٠١
تنظيم المحتوى	٠،٩٨٨	٤٠	دال عند ٠،٠٠١
اساليب التدريس	٠،٩١٤	٤٠	دال عند ٠،٠٠١
وسائل التدريس	٠،٨١٥	٤٠	دال عند ٠،٠٥
اساليب التقويم	٠،٩١٣	٤٠	دال عند ٠،٠٥

إجراءات تطبيق الاستبانة

تم تطبيق الاستبانة فى صورتها النهائية على أفراد عينة البحث وذلك باتباع الخطوات التالية:

١- رفع طلب الى عميد كلية التربية لتوجية من يلزم من الجهات المختصة التالية للسماح بتطبيق أداة الدراسة على عينة البحث:

أ- عمداء كليات التربية في جامعات المملكة العربية السعودية(*)

ب- الوكيل المساعد للشئون التعليمية بوكالة الرئاسة العامة لكليات البنات بالرياض(*)

جـ- مدير الادارة العامة للبحوث التربوية بالرئاسة العامة لتعليم البنات بالرياض(*)
د- مدير الادارة العامة للبحوث والتقويم التربوى بوزارة المعارف بالرياض(*)

٢- الحصول على الموافقة بتطبيق أداة الدراسة على مدن عينة الدراسة من قبل وكالة الرئاسة لكليات البنات، ومن مدير الادارة العامة للبحوث والتقويم التربوى بوزارة المعارف، ومن مدير الادارة العامة للبحوث التربوية بالرئاسة العامة لتعليم البنات بعد الاطلاع على الاستبانة. (**)

٣- حصر عدد الجامعات التى تضم كليات تربية وبالتالى تم حصر عدد المتخصصين والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية من خلال الاتصال الهاتفى برؤساء أقسام المناهج وطرق التدريس أو أقسام اللغة الانجليزية التى تقدم هذه المقررات فى جامعات مدن عينة الدراسة وحيث أن أعدادهم قليلة فقد شملتهم الدراسة جميعاً.

كما تم حصر جميع الطلاب المعلمين والطالبات المعلمات الدارسين للمقررات فى جميع الجامعات والكليات الواقعة ضمن الاطار الزمنى والجغرافى للدراسة. وقد تم حصر الطلاب والطالبات باحدى طريقتين (١) من واقع سجلات عمادة القبول والتسجيل (٢) عن طريق الاتصال مباشرة باساتذة المقررات في الجامعات والكليات لمعرفة اعداد الطلاب والطالبات المسجلين والدارسين للمقررات في الفصل الدراسى الأول لعام ١٤١٣هـ.

٤- حصر عدد كليات التربية التابعة للرئاسة العامة للبنات فى مدن عينة الدراسة من خلال الاتصال بادارة التخطيط والميزانية بوكالة الرئاسة لكليات البنات.

وحصر كذلك عدد مدارس المرحلة المتوسطة والثانوية للبنات فى مدن عينة الدراسة من خلال الاتصال بشعبة الاحصاء فى الادارة العامة للبحوث التربوية بالرئاسة العامة لتعليم البنات بالرياض والتأكد من الاحصائيات السابقة عن طريق الاتصـــــال

(*) ملحق رقم (٧) خطابات عميد كلية التربية بجامعة أم القرى للسماح بتطبيق الاستبانة

(**) ملحق رقم (٩) و (١٠) و (١١) خطابات الموافقة على تطبيق الاستبانة من الجهات المختصة.

هاتفياً بمكاتب التوجية التربوى بمدن عينة الدراسة.

٥- حصر عدد مدارس المرحلة المتوسطة والثانوية للبنين فى مدن عينة الدراسة من خلال الاتصال بشعبة الاحصاء فى الادارة العامة للبحوث والتقويم التربوى بوزارة المعارف بالرياض والتأكد من الاحصائيات السابقة عن طريق الاتصال هاتفياً بمكاتب التوجية التربوى بمناطق عينة الدراسة.

٦- حصر عدد معلمى ومعلمات اللغة الانجليزية ممن لهم خبرة لاتتجاوز ٥ سنوات فى التدريس فى المدارس المتوسطة أو الثانوية ولقد تم ذلك بالتعاون مع مشرفى ومشرفات اللغة الانجليزية فى مكاتب التوجية بالرئاسة العامة، ووزارة المعارف إذ تم الحصول على اعدادهم من «دفاتر الاحوال» الخاصة بالمعلمين والمعلمات فى مكاتب التوجية. ومن ثم تم اختيار عينة المعلمين والمعلمات بصورة عشوائية بواقع ٥٠٪ من مجتمع الدراسة عن طريق اتخاذ الارقام الفردية لكل من المعلمين والمعلمات.

٧- إرسال الاستبانات بصورتها النهائية (نسخ باللغة الانجليزية) للمتخصصين والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية مصحوبة بخطاب عميد كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة لعمداء كليات التربية بالجامعات، وخطابه الموجة لوكالة الرئاسة لكليات البنات.

أما الاستبانات الخاصة بمعلمات اللغة الانجليزية (نسخ باللغة العربية) فلقد تم ارسالها الى الادارة العامة للبحوث التربوية بالرئاسة العامة لتعليم البنات بالرياض بظروف بعدد مدن عينة الدراسة، بحيث يحتوى كل ظرف على عدد من الاستبانات بعدد أفراد عينة البحث من معلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية مصحويه بخطاب عميد كلية التربية لمدراء تعليم البنات بالمناطق التعليمية المختلفة. ولقد قامت الادارة العامة بارسال تلك الظروف الى مكاتب التوجية التربوى بكل منطقة

تعليمية فى المملكة (*) والتى قامت بدورها بتوزيعها بواسطة مشرفات اللغة الانجليزية على معلمات اللغة الانجليزية فى المرحلة المتوسطة والثانوية ممن لهم خبرة فى التدريس تتراوح مابين ١ سنة الى ٥ خمس سنوات.

أما بالنسبة للاستبانات الخاصة بمعلمى اللغة الانجليزية (نسخ باللغة العربية) فلقد تم تطبيق نفس الاجراءات التى تم تطبيقها بالنسبة للمعلمات ولكن عن طريق إرسال الاستبانات مباشرة الى المناطق التعليمية بمدن عينة الدراسة مصحوبة بخطابات عميد كلية التربية لمدراء المناطق التعليمية. وقام المشرفون التربويون بمكاتب التوجية التابعة لكل منطقة تعليمية بمسئولية التوزيع للمدارس المتوسطة والثانوية وإعادة النسخ المجاب عليها الى مكاتب التوجية مرة أخرى.

أما بالنسبة لتطبيق الاستبانات الخاصة بطلاب وطالبات مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية (نسخ باللغة العربية للطلاب والطالبات) فلقد قامت الباحثة بنفسها بتطبيق استباناتها على الطالبات المعلمات فى جامعة أم القرى بمكة- فرع الطالبات بحكم عملها فيها وقيامها بتدريس مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١).

وكذلك قامت الباحثة بتطبيق الاستبانات أيضاً على طالبات كليتى التربية للبنات فى كل من مكة وجدة. أما بالنسبة لبقية الطلاب المعلمين والطالبات المعلمات فلقد تم ارسال الاستبانات الخاصة بهم بالبريد الى الاقسام التابعين لها فى الجامعات والكليات بمدن عينة البحث بحيث وضع فى كل ظرف استبانات بعدد الطلاب والطالبات، ولقد تم تكليف المتخصصين والمتخصصات من اساتذة طرق تدريس اللغة الانجليزية بتطبيق الاستبانات على طلابهم وطالباتهم وتجميعها فى القسم المختص ومن ثم ارسالها من قبل القسم الى عنوان الباحثة.

(*) ملحق رقم (٧) خطابات عميد كلية التربية لمدراء المناطق التعليمية التابعة للرئاسة العامة.

٨- متابعة الاستبانات شخصياً وهاتفياً لحث أفراد العينة على سرعة الاستجابة وإرسال خطابات المتابعة من قبل عميد كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة*

٩- تجميع الاستبانات العائدة وفرزها. وتفريغها فى جداول الكمبيوتر واجراء المعالجات الاحصائية المناسبة.

هذا ويتضح أن نسبة العائد من استبانات المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات كبيرة حيث بلغت (١٠٠٪).

كما أن نسبة العائد من استبانات المعلمين هى (٦٧،٥٪) فى حين بلغت نسبة العائد من استبانات المعلمات (٧٣،٩٪) وقد بلغ مجموع نسبة العائد من استبانات المعلمين والمعلمات (٧١،٠٪) وتعتبر هذه النسبة ممثلة للعينة وجيدة للتحليل الاحصائى.

أما بالنسبة للعائد من استبانات الطلاب المعلمين بلغت (٨٧،٠٪) وهى أكبر من نسبة العائد من استبانات الطالبات المعلمات والتى بلغت (٦٩،٠٥٪) وقد بلغ مجموع نسبة العائد من استبانات الطلاب المعلمين والطالبات المعلمات (٧٨٪) وهذه النسبة تعتبر ممثلة لعينة البحث.

ثانياً: استمارة تقييم توصيف المقررات

نظراً لطبيعة المشكلة المدروسة ومنهج البحث المتبَّع فقد تم استخدام استمارة لتقييم توصيف المقررات كأحد أدوات البحث الحالى.

تهدف استمارة تقييم توصيف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، المستخدمة فى البحث الحالى الى الاجابة على أحد تساؤلات البحث وهى:

ما الوضع القائم بالنسبة لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات التربية للبنات فى المملكة العربية السعودية (فى ضوء توصيف المقررات الموجودة).

(*) ملحق رقم (٨) خطابات المتابعة من عميد كلية التربية.

مراحل بناء وصياغة استمارة التقييم:

لمعرفة الوضع القائم بالنسبة لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية تم اتباع الخطوات التالية:

(١) تم اشتقاق المعايير لتقييم محتوى توصيف مقرات طرق تدريس اللغة الانجليزية من خلال مراجعة أدبيات البحث المرتبطة بمعايير تطوير المقررات. ومن ثم تحديد المجالات (المحاور) التى ينبغى أن تنحصر فيها معايير التقييم. وهذه المجالات هى معايير مرتبطة بأهداف ومحتوى وتنظيم محتوى، وطرق ووسائل تدريس، ووسائل تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

(٢) عرض المعايير على مجموعة من الخبراء فى ميدان المناهج وطرق التدريس(*).

(٣) تطبيق المعايير على توصيف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات لمعرفة مدى تطابق واقع المقررات مع تلك المعايير.

مكونات معايير تقييم توصيف المقررات:

تتكون معايير تقييم توصيف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية من ست مجالات (محاور) رئيسة**

أهداف المقررات

يتناول المحور الأول مدى تطبيق المعايير العلمية التالية المرتبطة بأهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ضمن توصيف المقررات وهى:

١- مدى وجود أهداف محددة وواضحة فى توصيف المقررات.

٢- مدى شمول الاهداف وتكامل مجالاتها الرئيسة. (معرفية، مهارية، وجدانية).

٣- مدى ارتباط الاهداف بطبيعة المقررات ومجالاتها.

(*) ملحق رقم (٦) محكمو قائمة معايير واستمارة تقييم توصيف المقررات.

(**) ملحق رقم (٣) استمارة تقييم توصيف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

محتوى المقررات

ويتناول مدى تطبيق المعايير العلمية التالية المرتبطة بمحتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ضمن توصيف المقررات وهي:

١- مدى تحقيق المحتوى لأهداف المقررات.

٢- مدى مناسبة المحتوى للوقت المتوفر للتعلم والتدريس.

٣- مدى توفر الأنشطة التطبيقية في محتوى المقررات.

٤- مدى توفر التوازن في محتوى المقررات. (١)، (٢).

٥- مدى توفر العمق في محتوى المقررات.

٦- مدى إتصاف محتوى المقررات بالتنوع في طرق التدريس المختلفة.

٧- مدى ارتباط المحتوى بالواقع الديني والثقافي والاجتماعي الذي يعيشة الطالب المعلم.

٨- مدى توفر المراجع المساعدة والجيدة للاستعمال الشخصي للطالب المعلم.

تنظيم محتوى المقررات

ويتناول مدى تطبيق المعايير العلمية التالية المرتبطة بتنظيم محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ضمن توصيف المقررات وهي:

١- مدى مراعاة التسلسل الرأسي محتوى المقررات من المادة العلمية.

٢- مدى مراعاة التوازن في تنظيم محتوى المقررات بين الشمول والعمق (الكم والكيف).

طرق تدريس المقررات

ويتناول مدى تطبيق المعايير العلمية التالية المرتبطة بطرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ضمن توصيف المقررات وهي:

١- مدى وجود اشارة لاستخدام طريقة أو طرق محددة لتدريس المقررات.

٢- مدى ملائمة طرق التدريس لمحتوى المقررات.

٣- مدى تمشى طرق التدريس مع أهداف المقررات.

وسائل تدريس المقررات:

١- مدى وجود إشارة لاستخدام وسيلة أو وسائل محددة لتدريس المقررات.

٢- مدى تنوع الوسائل التدريسية وفقاً لطبيعة محتوى المادة.

ويتناول مدى تطبيق المعايير العلمية التالية المرتبطة بوسائل تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ضمن توصيف المقررات وهى.

١- مدى ارتباط وسائل تقويم المقررات بأهدافها.

٢- مدى شمول وسائل التقويم وفقاً لطبيعة محتوى المادة العلمية للمقررات.

٣- مدى تنوع وسائل التقويم وفقاً للمستويات المعرفية.

٤- مدى تركيز اساليب التقويم على قياس مهارات التدريس.

وتستخدم فئات الاستجابة الأربع التالية للإجابة على جميع البنود التى يحتوى عليها كل مجال (محور) من مجالات (محاور) إستمارة توصيف المقررات.

موجودة بدرجة كبيرة	موجودة بدرجة متوسطة	موجودة بدرجة قليلة	غير موجودة
٤	٣	٢	١

صدق الاداة (استمارة التقييم)

للتأكد من صدق أداة استمارة التقييم تم عرضها على مجموعة من الخبراء فى مجال المناهج وطرق التدريس(*) وذلك للحكم على الصدق الظاهرى لها أى للتأكد من صدق محتوى الاداة وذلك للاستفادة من آرائهم فى الحكم على عبارات معايير تقييم توصيف المقررات من حيث:

(*) ملحق رقم (٦) اسماء محكمى قائمة معايير واستمارة تقييم توصيف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

- الدقة العلمية لمفردات التقييم.
- شمولية مجالات التقييم.
- مدى مناسبة مفردات كل مجال من مجالات التقييم.
- تقديم الملاحظات والمقترحات اللازمة.

وبناء على آراء السادة المحكمين، تم وضع بعض التعديلات المناسبة لفقرات معايير التقييم.

وفيما يلى تلخيص لآرائهم:

١- أوصى بعض المحكمين بإعادة صياغة بعض فقرات معايير التقييم حتى تكون الاجابة عليها أكثر دقة.

٢- اتفق جميع المحكمين بشمولية مجالات معايير التقييم المقدمة.

٣- أوصى بعض المحكمين بحذف بعض عبارات التقييم المكررة لأنها تؤدى نفس المعنى والاقتصار على عبارة واحدة فقط.

إجراءات تطبيق استمارة تقييم توصيف المقررات:

للتعرف على الوضع القائم والفعلى لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية كان لابد من استخدام استمارة تقييم توصيف المقررات بالاضافة الى الاستبانة؛ وذلك لأن استمارة التقييم هى أحد أساليب البحث العلمى التى تهدف الى الوصف الموضوعى والمنظم والكمى للمضمون الظاهر لمادة الاتصال اللغوى (مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية). ولقد رأت الباحثة أن توصيف المقررات يعطى صورة واضحة وشاملة عنها بدءاً بالأهداف الموضوعة لتلك المقررات وانتهاءً بوسائل التقويم المستخدمة فى تدريسها. ويبدو مناسباً تطبيق استمارة التقييم على توصيف تلك المقررات والذى تقدمه الاقسام المسئولة عن تدريسها لطلاب وطالبات اللغة الانجليزية فى الجامعات وكليات التربية فى مدن عينة الدراسة.

ولقد تم تطبيق استمارة تقييم توصيف المقررات فى صورتها النهائية باتباع الخطوات التالية:

١- الاتصال هاتفياً بالاقسام المسئولة عن تقديم تلك المقررات فى كل من جامعات وكليات التربية للبنات فى مدن عينة الدراسة وذلك للحصول على توصيف المقررات.

٢- الحصول على توصيف المقررات من بعض الجامعات والكليات. (أنظر الملحق رقم ١٣).

٣- تم تطبيق استمارة التقييم على توصيف مقررات اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات التربية للبنات ولقد قامت الباحثة بنفسها بتطبيق استمارة التقييم واستخراج النتائج وقامت محكّمة أخرى بتطبيق نفس المعايير على توصيف المقررات*.

٤- لمزيد من الدقة فى نتائج التحليل وتجنب عدم التحيُّز فى الحكم، تم عرض استمارة تقييم توصيف المقررات على محكّمة آخرى، وطلب منها إعادة تطبيق تلك الاستمارة على توصيف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى نفس الجامعات والكليات التى قامت الباحثة بتطبيق نفس الاستمارة على مقرراتها، ونتيجة لأن البيانات التى استخدمت لقياس هذا المتغير كانت ترتيبية وكان التحكيم على معيار من ٤ نقاط تم استخدام معامل إرتباط الرتب لسبيرمان وذلك للحصول على معامل الاتفاق فى الحكم بين المحكمتين عن طريق ايجاد معامل الارتباط بين درجات تقييم الباحثة ودرجات تقييم المحكّمة الأخرى. وكانت معاملات الارتباط عالية وتدل على تطابق آرائهما؛ فلقد كان معامل الارتباط بين آرائهما فى المستوى الأول ٠٫٩٥٧، كما كان معامل الارتباط بين آرائهما فى المستوى الثاني ٠٫٩٤٨.

(*) أ. د. عواطف على شعير. أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة الانجليزية بكلية التربية للبنات بمكة.

حيث أن أفضل درجة يتم ولحصول عليها من حيث الثبات والصدق هى معدّل (متوسط) درجات المحكمين والذى استخدم للاجابة على تساؤل البحث الخاص بمعرفة الوضع القائم لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة.

٥- تفريغ بيانات التقييم فى أوراق خاصة وادخالها الحاسب الآلى وتحليل النتائج وتفسيرها.

ثالثاً: المقابلة الشخصية المقننة

تعتبر المقابلة استبياناً شفوياً يقوم من خلالة الباحث بجمع معلومات وبيانات شفوية من المفحوص. (عبيدات وآخرون ١٩٨٩: ١٣٥)

أهداف إجراءات المقابلة المقننة

إختارت الباحثة المقابلة الشخصية المقننة لتكون أداة البحث الثالثة فى الحصول على معلومات وبيانات وآراء المفحوصين التى تساعد حل على مشكلة البحث والاجابة على تساؤلاته ومن أهداف إجرائها مايلى:

١- الوقوف على الوضع القائم لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات التربية للبنات فى المملكة العربية السعودية.

٢- التعرف على مدى الاتفاق والاختلاف بين كل من النتائج التى تم التوصل إليها من خلال الأستبانة وتقييم توصيف المقررات والمقابلة الشخصية المقننة حول درجة التركيز/ الاستخدام الفعلية لكل من أهداف ومحتوى وتنظيم محتوى وطرق تدريس ووسائل تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

خطوات الإعداد للمقابلة المقننة

١- بعد تحديد الأهداف من المقابلة تم تحديد وحصر مجتمع الدراسة من المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات، وحيث أن عينة البحث من المعلمين والمعلمات

والطلاب والطالبات تتوزع باعداد كبيرة فى مناطق بعيدة عن مكان إقامة الباحثة وهى مكة فكان من الصعب إجراء المقابلة الشخصية المقننة معهم، ولذلك اكتفت الباحثة بإجراء المقابلة المقننة مع جميع المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات خاصة وأن عددهم كان معقولاً وهو (٣٢) استاذ طرق تدريس موزعين فى جامعات وكليات التربية فى مدن عينة البحث.

٢- تحديد اسئلة المقابلة فى شكل محاور أو مجالات محددة وهى الأهداف والمحتوى وتنظيم المحتوى وطرق التدريس وإختيار مواد التعليم. ولقد تم إعداد مقابلة مقيَّدة وجهت فيها الباحثة عدداً من الاسئلة المقننة وهى اسئلة اختيار من متعدد تم فيها مراعاة الوضوح والموضوعية والتحديد.

أسئلة المقابلة المقننة

تتكون المقابلة من أربع أسئلة مقننة تتطلب من المفحوصين اختيار الاجابة عليها من عدة بدائل وهى كالتالى:*

١- ماهى الطرق المستخدمة فى تحديد أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية؟

* أهداف سلوكية.
* أهداف قائمة على المهارات.
* أهداف قائمة على المحتوى.
* أهداف قائمة على درجة الاتقان للمادة.

٢- على أى من الطرق التالية يتم التركيز فى تدريس المقررات من أجل الحصول على النواتج المرغوبة؟

* الطريقة التى تركز على المعرفة.

(*) ملحق رقم (٤) أسئلة المقابلة المقننة.

* الطريقة التى تركز على المتعلم.

* الطريقة التى تركز على تدريس المهارات.

* الطريقة التى تركز على التكامل بين المعرفة والمهارات.

٣- ماهى الطرق المتبعة فى تنظيم محتوى المنهج؟

* تنظيم المنهج القائم على الموضوعات.

* تنظيم المنهج القائم على المواقف.

* تنظيم المنهج القائم على المهارات.

* تنظيم المنهج القائم على الوظائف/ المهام.

* تنظيم المنهج القائم على المهارات والاساليب.

٤- أى من الطرق التالية تستخدمها فى إعداد مواد التعلم؟

* الاختيار من مواد التعلم الموجودة.

* كتابة مواد تعلم خاصة باستاذ المقرر.

* التعديل فى مواد التعلم الموجودة.

صدق أداة المقابلة المقننة

للتأكد من صدق أداة المقابلة المقننة تم عرضها على مجموعة من الخبراء فى مجال المناهج وطرق تدريس اللغة الانجليزية وذلك للتأكد من صدق محتوى الأداه وللإستفادة من آرائهم فى الحكم على أسئلة المقابلة المقننة من حيث الدقة العلمية فى صياغة الأسئلة وشموليتها للمجالات التى تغطيها ومدى مناسبة الأسئلة لكل مجال ثم تقديم المقترحات اللازمة.

وبناءً على آراء السادة المحكمين، تم وضع بعض التعديلات المناسبة على أسئلة المقابلة المقننة.

إجراءات تنفيذ المقابلة المقننة

تم تنفيذ المقابلة بإحدى الطريقتين التاليتين

قامت الباحثة بنفسها بإجراء المقابلة بصورتها الطبيعية وجهاً لوجه مع بعض المتخصصات من اساتذة المقررات فى الجامعات وكليات التربية للبنات التى تقع بالقرب من مكان إقامة الباحثة مثل جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة وكليات التربية للبنات فى كل من مكة وجدة والمدينة المنورة. وحيث أن الأسئلة كانت عبارة عن اسئلة اختيار من متعدد فما كان على الباحثة سوى أن تسأل السؤال للمفحوصة ثم تذكر لها الاجابات المحتملة لكى تختار منها الاجابة المناسبة، وتكتفى الباحثة بوضع إشارة فى المكان الذى تنطبق علية إجابة المفحوصة، وبذا تتمكن الباحثة من تسجيل آراء المفحوصات دون أن تستغرق فى الكتابة.

٢- الاتصال هاتفياً بالمتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات الذين يعملون فى الجامعات والكليات فى مدن عيِّنة البحث البعيدة عن مكان إقامة الباحثة مثل جامعة الملك سعود- الرياض/ أبها، جامعة الملك فيصل- الاحساء، وكليات التربية للبنات فى كل من الرياض والقصيم وتبوك.

ولقد تم اتباع نفس الاسلوب السابق فى (١) من حيث القاء اسئلة المقابلة المقننة على المفحوص ولكن عبر التليفون ومن ثم وضع إشارة فى المكان الذى تنطبق علية إجابة المفحوص، وبذا تمكنت الباحثة من تسجيل آراء المفحوصين دون أن تستغرق فى الكتابة.

٣- حساب التكرارات والنسب المئوية لإجابات المفحوصين وتحليل النتائج وتفسيرها.

المعالجة الاحصائية

تم تحليل جميع بيانات الدراسة عن طريق الحاسب الآلى بجامعة أم القرى بمكة المكرمة باستخدام الرزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss).

وفيما يلى وصف تحليلى لتلك المعالجات الاحصائية التى أجابت على تساؤلات البحث:

أولاً: الاحصائيات الوصفية Descriptive statistics

تم استخدام المتوسط الحسابى لمعرفة متوسط درجة التركيز/ الاستخدام ودرجة أهمية التركيز/ الاستخدام على أهداف ومحتوى وتنظيم محتوى وطرق ووسائل تدريس ووسائل تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية لدى عينة من البحث من اساتذة المقررات وطلابها وطالباتها ومعلمات اللغة الانجليزية.

تم كذلك استخدام التكرارات والنسب المئوية فى تحليل نتائج أداة المقابلة المقننة، وإستخدام المتوسط الحسابى والانحراف المعياري مع أداة تقييم توصيف المقررات.

ثانياً: إختبار ت T- Test:

تم إستخدام اختبار (ت) للمجموعات غير المستقلة (المرتبطة) (Dependent) لدلالة الفروق بين متوسطات درجة التركيز/ الاستخدام ومتوسطات درجة أهمية التركيز/ الاستخدام على أهداف ومحتوى وتنظيم محتوى وطرق ووسائل تدريس ووسائل تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية لاستجابات اساتذة المقررات، وطلابها وطالباتها، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية. ويعد هذا الاختبار مناسباً لمقارنة متوسطات العينات عندما تكون أحجامها متساوية وغير متساوية. والهدف من هذا الاختبار معرفة ما اذا كانت الفروق بين درجة التركيز/ الاستخدام، ودرجة أهمية التركيز/ الاستخدام لدى المجموعات الثلاثة (العينات الثلاثة) فروقاً ذات دلالة جوهرية أو فروقاً بسيطة وتعزى الى الصدفة (عودة والخليلى، ١٩٨٨: ٢٢٥)

ثالثاً: إختبار (ف) تحليل التباين الاحادى

تم استخدام اختبار (ف) تحليل التباين الاحادى لدلالة الفروق بين آراء عينة البحث حول درجة التركيز/ الاستخدام على أهداف، ومحتوى، وطرق ووسائل تدريس ووسائل تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وبين آراء عينة البحث حول درجة أهمية التركيز/ الاستخدام على أهداف ومحتوى وطرق ووسائل تدريس ووسائل تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

رابعاً: المقارنات المتعددة Multiple Comparisons

لاستقراء دلالة (ف) تم الكشف عن هذه الفروق باستخدام طرق المقارنات المتعددة لاظهار مواقع الفروق بين العينات. وفى هذا التحليل تم استخدام التقنيات التالية: (عودة والخليلى، ١٩٨٨: ٣٥٥- ٣٧٤)

(أ) اختبار شيفية Sheffe، ولقد تم استخدام هذا الاختبار لأنه لايتطلب أن تكون حجوم الخلايا متساوية (وذلك لأن العينة فى المناطق الجغرافية فى البحث الحالى غير متساوية)

(ب) إختبار توكى Tukey أو المسماة (HSD)

تم استخدام إختبار توكى Honestly significant difference (Hsd) فى حالة عدم إظهار اختبار شيفية أى دلالة احصائية بين متوسطات إستجابات أفراد العينة، لان اختبار شيفية اكثر اختبارات المقارنة تحفظاً. بينما يعد اختبار توكى أقل تحفظاً من إختبار شيفية. وهذا يشير الى أن اختبار شيفية قد يظهر أن بعض المقارنات ليست ذات دلالة احصائية في حين تظهرها طرق أخرى بأنها ذات دلالة احصائية. ومن هذه الطرق طريقة توكى.

الفصل الرابع

تحليل النتائج وتفسيرها

* أولاً: نتائج الاستبانة.
* ثانياً: نتائج تقييم توصيف المقررات.
* ثالثاً: نتائج المقابلة المقننة.

تمهيد:

يعرض هذا الفصل تحليل النتائج وتفسيرها ومناقشتها بهدف تطوير مقررات طرق تدريس اللغة ا نجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية، وذلك من خلال الاجابة على تساؤلات الدراسة.

وفيما يلى عرض لهذه التساؤلات ونتائج الاجابة عليها بالتفصيل:

١- ما المعايير الأساسية اللازمة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية؟.

٢- ما الوضع القائم بالنسبة لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات التربية للبنات فى المملكة العربية السعودية في ضوء تلك المعايير؟.

٣- ما الأهداف التى يرى المتخصصون والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية ضرورة التركيز عليها فى تلك المقررات؟.

٤- ما المحتوى الذى يرى المتخصصون والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية ضرورة تضمينه فى تلك المقررات؟.

٥- ما هى طرق التدريس التى يرى المتخصصون والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية ضرورة إستخدامها فى تدريس تلك المقررات؟.

٦- ما هى وسائل التدريس التى يرى المتخصصون والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية ضرورة استخدامها فى تدريس تلك المقررات؟.

٧- ما هى وسائل التقويم التى يرى المتخصصون والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة

الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية، ضرورة استخدامها فى تقويم أداء الطلاب والطالبات فى هذه المقررات من الناحية النظرية والعملية؟

٨- ما أفضل التنظيمات المنهجية التى يرى المتخصصون والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ضرورة إتباعها فى تنظيم محتوى تلك المقررات.

٩- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجة التركيز الفعلية على أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ودرجة أهمية التركيز على الأهداف من وجهة نظر كل من المتخصصين والمتخصصات من أساتذة المقررات، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؟.

١٠- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجة التركيز الفعلية على محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ودرجة أهمية التركيز على محتوى المقررات من وجهة نظر كلٍ من المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؟

١١- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة الاستخدام الفعلية لطرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ودرجة أهمية استخدامها فى تدريس المقررات من وجهة نظر كلٍ من المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؟

١٢- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة الاستخدام الفعلية لوسائل تدريس المقررات من وجهة نظر المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية فى المرحلة المتوسطة والثانوية؟

١٣- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة الاستخدام الفعلية لوسائل تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ودرجة أهمية استخدامها فى تقويم المقررات من وجهة نظر كلٍ من المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؟

١٤- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجة الاستخدام الفعلية للتنظيمات المنهجية المختلفة ودرجة أهمية إستخدامها فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية لدى المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات؟

١٥- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المتخصصين والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية فى درجة التركيز على أو استخدام كل من أهداف ومحتوى وطرق ووسائل تدريس وتقويم المقررات؟

١٦- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات المتخصصين والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية فى درجة أهمية التركيز على أو استخدام كل من أهداف ومحتوى وطرق ووسائل تدريس وتقويم المقررات؟.

وللإجابة على تساؤلات البحث تم استخدام الادوات التالية:

(١) الاستبانة (٢) استمارة تقييم توصيف المقررات (٣) المقابلة المقننة

وفيما يلى من صفحات البحث سوف يتم تحليل النتائج الخاصة بكل أداة وتفسيرها ومناقشتها.

أولاً: نتائج الاستبانة

السؤال الأول:

ما المعايير الأساسية اللازمة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية؟

بعد الإطلاع على أدبيات البحث ومراجعة الدراسات السابقة فى مجال طرق تدريس اللغة الانجليزية على أنها لغة أجنبية، فى الفصل الثانى من هذا البحث، تم التوصل الى معايير أساسية لازمة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية من حيث الاهداف والمحتوى وتنظيم المحتوى، وطرق ووسائل التدريس والتقويم. ولقد تم عرض هذه المعايير بالتفصيل فى الفصل الثالث من هذا البحث، كما تم وضع هذه المعايير فى شكل استبانة تحتوى على بنود محددة تعبر عن مجالات (محاور) اساسية فى تطوير المقررات هى: الاهداف والمحتوى والتنظيم وطرق ووسائل التدريس ووسائل التقويم.

ولقد تم تطبيق هذه الاستبانة على عينة البحث المكونة من المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات وطلابها وطالباتها ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية، بهدف تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى ضوء الواقع الفعلى لها فى جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية.

السؤال الثاني:

ما الوضع القائم بالنسبة لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية فى ضوء تلك المعايير؟.

(١) الاهداف

للإجابة على هذا السؤال تم إيجاد المتوسط الحسابى لفقرات هذا المجال من حيث درجة التركيز على أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية من وجهة نظر المجموعات الثلاثة المكونة من اساتذة المقررات ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات بهدف ترتيب درجة التركيز على الأهداف بحسب المتوسط الحسابى

لاستجابات المجموعات الثلاثة. ويبين الجدول رقم (١٤) ترتيب درجة التركيز على أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بحسب المتوسط الحسابى لاستجابات اساتذة المقررات ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات.

وبالنظر للجدول رقم (١٤) يتضح مايلي:-

تتفق آراء المجموعات الثلاثة على التركيز بصورة أكبر على ستة أهداف من قائمة الاهداف التى شملتها الدراسة، إذ حصلت هذه الاهداف الستة على أكبر درجة فى متوسطات استجابات المجموعات الثلاثة مع تفاوت فى درجة الترتيب المعطاة لكل هدف. وهذه الاهداف هى على التوالى:

(١٢- القدرة على تطوير اساليب تدريس مهارات السماع والتحدث والقراءة والكتابة)

(٣- القدرة على وضع خطط مفصلة فى تدريس اللغة الانجليزية على أنها لغة اجنبية)

(٥- الالمام بالطرق والاتجاهات والاساليب القديمة والحديثة فى تدريس اللغة)

(١- القدرة على مطابقة ومقارنة خصائص طرق تدريس اللغة الانجليزية)

(٦- القدرة على تطبيق الطرق والاتجاهات الاساسية فى تدريس اللغة الانجليزية وربطها باحتياجات التلاميذ المختلفة)

(٤- القدرة على تحليل اساليب وأدوات التدريس المناسبة لمواقف التدريس المختلفة)

وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت اليه دراسة جروس (Grosse, 1991) حيث جاءت هذه الاهداف من بين أهم الاهداف التى يتم التركيز عليها من قبل اساتذة المقررات فى تدريسها.

وهناك اهداف اخرى اتفقت المجموعات الثلاثة على إعطائها درجة قليلة من التركيز وهى الاهداف: (٨، ١٣، ١٠) فلقد جاء ترتيب هذه الاهداف ما بين ١١- ١٦ وهى تمثل آخر درجات ترتيب درجة التركيز على الاهداف لدى المجموعات الثلاثة.

أما بالنسبة للاهداف الاخرى فيتم التركيز عليها بصورة متباينة بين المجموعات

جدول رقم (١٤)

ترتيب درجة التركيز على أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بحسب المتوسط الحسابي لاستجابات اساتذة المقررات ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات

مسلسل	أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	اساتذة المقررات: الترتيب	اساتذة المقررات: المتوسط الحسابي	معلمون ومعلمات: الترتيب	معلمون ومعلمات: المتوسط الحسابي	طلاب وطالبات: الترتيب	طلاب وطالبات: المتوسط الحسابي
١٢	القدرة على تطوير اساليب تدريس مهارات السماع، والتحدث، والقراءة والكتابة ومكونات كل مهارة.	١	٣,٥٦	١	٣,٠٢	٢	٢,٧٢
٣	القدرة على وضع خطط مفصلة في تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	٢	٣,٢٤	٩,٥	٢,٥٩	٥	٢,٦٧
٥	الالمام بالطرق والاتجاهات والاساليب القديمة والحديثة في تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	٣	٣,٢١	٢	٢,٨٥	٦,٥	٢,٥١
١	القدرة على مطابقة ومقارنة خصائص طرق تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	٤	٣,٢٢	٧	٢,٧١	٤	٢,٦٩
٦	القدرة على تطبيق الطرق والاتجاهات الاساسية في تدريس اللغة الانجليزية وربطها باحتياجات التلاميذ المختلفة.	٥	٢,٩١	٣	٢,٨٣	١	٢,٧٤
٩	القدرة على استخدام اساليب التقويم المناسبة في تدريس اللغة الانجليزية في المراحل المتوسطة والثانوية.	٦	٢,٨٧	١١	٢,٥٧	١٢	٢,٢٣
٤	القدرة على تحليل أساليب وأدوات التدريس المناسبة لمواقف التدريس المختلفة.	٧	٢,٧٥	٤	٢,٨٠	٣	٢,٧١
١٥	الإلمام ببعض المصطلحات المستخدمة في تدريس اللغة مثل: .ESP, ESL, EFL, TEFL	٨	٢,٦٩	١٥	٢,١٣	١٤	٢,١٠
١٦	القدرة على تطوير أساليب فعالة في ادارة وضبط الفصل الدراسي.	٩	٢,٦٦	٨	٢,٦٨	٨	٢,٥٠
١١	الإلمام بمهارات التدريس المتنوعة والمستخدمة في فصول اللغات الاجنبية.	١٠	٢,٦٢	١٢	٢,٤٩	١٠	٢,٣٦
٨	القدرة على تقديم مستويات متعددة من الانشطة المناسبة للمواقف المختلفة مثل التعليم الفردي، وتدريس المجموعات.	١١	٢,٥٠	١٤	٢,٢٠	١٣	٢,٢٣
٢	القدرة على تطبيق نظرية اكتساب اللغة الثانية في تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	١٢,٥	٢,٤٧	٥	٢,٧٩	٩	٢,٤٦
٧	القدرة على اختيار وتعديل الوسائل التعليمية.	١٢,٥	٢,٤٧	٦	٢,٧٤	١١	٢,٣٤
١٤	الإلمام بمنهج اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية في المرحلة المتوسطة والثانوية.	١٢,٥	٢,٤٧	٩,٥	٢,٥٩	٦,٥	٢,٥١
١٣	الإلمام بعمليات تطوير المنهج وتقويم الكتاب الدراسي الخاص بتدريس اللغة الانجليزية.	١٥	٢,٠٣	١٣	٢,٣٠	١٥	١,٩١
١٠	الالمام بالمجلات المتخصصة في تدريس اللغات الاجنبية و بالمراكز المتخصصة في اللغات الاجنبية.	١٦	١,٧٨	١٦	١,٧٢	١٦	١,٥٤

الثلاثة؛ فعلى سبيل المثال أعطى اساتذة المقررات للأهداف (٢، ٧، ١٤) بالاستبانة*
الترتيب (١٢،٥) وهو يمثل درجات الترتيب الاخيرة من حيث درجة التركيز على هذه الأهداف.

ومن ناحية أخرى تتفق المجموعات الثلاثة على اعطاء الترتيب (١٥، ١٦) الذى يمثل درجات الترتيب الاخيرة للهدفين التاليين:-

(١٣- الالمام بعمليات تطوير المنهج وتقويم الكتاب الدراسى الخاص بتدريس اللغة الانجليزية).

(١٠- الالمام بالمجلات المتخصصة فى تدريس اللغات الاجنبية، وبالمراكز المتخصصة فى اللغات الاجنبية).

وتختلف هذه النتيجة عما جاء فى دراسة مينز (Means, 1974) ودراسة جروس (Grosse, 1991) حيث دلت النتائج فيها على أن تلك الاهداف تعتبر من أهم الاهداف التى ركز عليها اساتذة المقررات. وتختلف هذه النتيجة ايضاً عن نتائج دراسة المشروع الذى قام به قسم شمال كارولينا بالاشتراك مع مركز اللغات التطبيقية بالولايات المتحدة الامريكية (NCDPI & cal, 1992) بهدف وضع منهج لاعداد معلم اللغة الاجنبية، حيث دلت النتائج على أن الاهداف ذات الارقام (١٣،١٠) جاءت من بين الأهداف التى يتم التركيز عليها فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية (لغة أجنبية).

(٢) المحتوى

حيث أن الموضوعات التى يتضمنها محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية تتسم بالتشابه الكبير فى مجالاتها، ولكثرة عدد تلك الموضوعات التى بلغت ٢٨

* أنظر الملحق رقم (١) الاستبانة الخاصة بالمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات (نسخة باللغة العربية) والملحق رقم (٢) الاستبانة الخاصة باساتذة المقررات (نسخة باللغة الانجليزية).

ثمانية وعشرون موضوعاً شملتها الدراسة الحالية فى الاستبانة، وكنوع من الاختصار فى التعليق آثرت الباحثة جمع الموضوعات المتشابهة فى مجموعات (clusters) أو مجالات تعبر عنها (انظر الجدول رقم ١٥).

وعلى من يرغب فى معرفة تفصيلات أكثر بالنسبة لكل موضوع من موضوعات المحتوى الرجوع الى الجداول التى تعرضها فى الملاحق ارقام (١٤، ١٥، ١٦).

وللإجابة على السؤال السابق الخاص بالوضع القائم لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية تم إيجاد المتوسط الحسابى لاستجابات اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات للحصول على ترتيب درجة التركيز على محتوى المقررات بحسب المتوسط الحسابى لتلك الاستجابات.

ويبين الجدول رقم (١٦) ترتيب درجة التركيز على محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بحسب المتوسط الحسابى لاستجابات اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات.

وبالنظر للجدول رقم (١٦) يتضح مايلي:-

تتفق آراء المجموعات الثلاثة (اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات) على اعطاء مجال موضوعات المحتوى رقم (٥) وهى: «تدريس مهارات اللغة الانجليزية» الترتيب الأول من حيث درجة التركيز عليها فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

وتتباين آراء المجموعات الثلاثة فى التركيز على مجالات المحتوى ذات الأرقام (٢، ٤، ٣) بالجدول اذ حصلت مجالات الارقام (٢، ٤) على أعلى المتوسطات لاستجابات أساتذة المقررات وهذه المجالات هى على التوالي: (٢- اساليب تدريس اللغة، ٤- تخطيط واعداد الدروس).

بينما حصلت نفس هذه المجالات على متوسطات أقل لاستجابات المعلميـــــــن

جدول رقم (١٥)

مجالات المحتوى (Clusters)

مجالات المحتوى	موضوعات المحتوى
١- موضوعات نظرية متخصصة	١٨- نظرية تعليم وتعلم اللغة الانجليزية
	١٩- علم اصول التدريس
	٤٤- تدريس اللغة لاغراض خاصة
٢- طرق تدريس اللغة الانجليزية	٢٩- تدريس القواعد
	٣٠- تدريس مفردات اللغة الانجليزية
	٣١- تدريس اللغة الانجليزية فى سياق
	٣٤- التعليم الفردي
	٣٨- تدريس الوظائف الاتصالية للغة
٣- مهارات التدريس	٢٤- مهارات المناقشة
	٣٦- مهارة ادارة الفصل
	٣٧- مهارة القاء الاسئلة
٤- تخطيط وإعداد الدرس	٢٠- الاهداف السلوكية
	٢١- منهج اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية
	٢٢- التخطيط اليومي والاسبوعي للدروس
	٢٣- تخطيط وإعداد الوحدة الدراسية
٥- تدريس مهارات اللغة الانجليزية	٢٥- تدريس مهارة السماع
	٢٦- تدريس مهارة التحدث
	٢٧- تدريس مهارة القراءة
	٢٨- تدريس مهارة الكتابة
٦- تصميم المقررات وبناء الاختبارات	٣٢- تصميم المقررات الدراسية
	٣٣- بناء الاختبارات
	٣٩- تحليل الاخطاء
	٤٠ تقويم ادوات التدريس
٧- المعارف الحديثة فى مجال طرق تدريس اللغة الانجليزية	٣٥- المؤسسات المتخصصة فى تدريس اللغة الانجليزية (لغة اجنبية)
	٤١- استخدام التكنولوجيا فى تدريس اللغة الانجليزية (لغة اجنبية)
	٤٢- الدوريات المتخصصة فى تدريس اللغة الانجليزية (لغة اجنبية)
	٤٣- نتائج الابحاث الخاصة بتدريس اللغة الانجليزية (لغة اجنبية)

جدول رقم (١٦)
ترتيب درجة التركيز علي محتوى
مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية
بحسب المتوسط الحسابى لاستجابات
أساتذة المقررات ومعلمى ومعلمات
اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات

مسلسل	مجالات محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية (Clusters)*	أساتذة المقررات		معلمون ومعلمات		طلاب وطالبات	
		الترتيب	المتوسط الحسابى	الترتيب	المتوسط الحسابى	الترتيب	المتوسط الحسابى
٥	تدريس مهارات اللغة الانجليزية	١	٣,٦٣	١	٣,١٢	١	٢,٧٠
٢	طرق تدريس اللغة الانجليزية	٢	٢,٨٠	٤	٢,٦٢	٤	٢,٣٧
٤	تخطيط واعداد الدروس	٣	٢,٧٩	٣	٢,٧٦	٢	٢,٦٠
٣	مهارات التدريس	٤	٢,٦٢	٢	٢,٧٨	٣	٢,٥٣
١	موضوعات نظرية متخصصة	٥	٢,٦٠	٦	٢,٥١	٥	٢,٢٤
٦	تصميم المقررات وبناء الاختبارات	٦	٢,٢٨	٥	٢,٥٢	٦	٢,٢٢
٧	المعارف الحديثة فى مجال طرق تدريس اللغة الانجليزية	٧	١,٧٩	٧	١,٩٨	٧	١,٦٦

ملحوظة: تم تجميع الموضوعات المتشابهة فى مجموعات (Clusters) حتى يسهل التعليق عليها

والمعلمات والطلاب والطالبات. وبينما حصل المجال رقم (٣- مهارات التدريس) على متوسط أعلى لدى المعلمين والمعلمات، حصل على متوسط أقل لدى اساتذة المقررات، يليهم الطلاب والطالبات.

وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت اليه دراسة افتضال (Oftedahl, 1984) ودراسة هيبل (Hipple, 1974) ودراسة مينز (Means, 1974) حيث جاءت فيها أن مجالات (تدريس اللغة الانجليزية وتخطيط واعداد الدروس) من أوائل المجالات من حيث ترتيب درجة التركيز عليها فى تدريس محتوى المقررات.

وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتائج دراسة جروس (Grosse, 1991) من حيث اعطاء مجال (تدريس مهارات اللغة الانجليزية) درجة اعلى من التركيز مقارنة بغيرها من مجالات المحتوى الأخرى.

وتتفق آراء المجموعات الثلاثة من حيث اعطاء مجالات المحتوى ذات الأرقام (١، ٦، ٧) أقل الدرجات من حيث ترتيب درجة التركيز عليها فى تدريس المقررات إذ يتراوح ترتيبها من الترتيب الخامس الى الترتيب السابع وهذه المجالات هى على التوالي: (١- موضوعات نظرية متخصصة، ٦- تصميم المقررات وبناء الاختبارات، ٦- المعارف الحديثة فى مجال طرق التدريس).

ولا يقل ترتيب درجة التركيز على هذه المجالات من المحتوى عن ترتيب المجالات الاخرى من حيث الأولوية. فلابد أن تعطى هذه المجالات اهتماماً أكثر من حيث درجة التركيز عليها فى تدريس محتوى المقررات. وتختلف هذه النتيجة عما توصلت اليه سترايكر (Stryker, 1963) من حيث أن محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية لابد أن يركز بدرجة كبيرة على تدريس الموضوعات التالية والتى تكسبه خبرات هامة فى مجال طرق التدريس مثل:

أ- تعريف الطالب المعلم بالدوريات والمجلات المعروفة فى مجال التخصص.

ب- تزويد الطالب بخبرة بناء وحدات تركز على التطبيق وبناء الاختبارات.

جـ- تعريف الطالب بالابحاث الجارية، وبالتطبيق فى مجال اللغة وتنظيم عملية التدريس.

وهذه الموضوعات تمثلها المجالات ذات الارقام (١، ٦، ٧) سابقة الذكر.

نستنتج من ذلك أن هناك قصور فى تطبيق بعض المعايير العلمية الخاصة بمحتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، ويظهر ذلك القصور فى الإغفال عن التركيز على بعض الموضوعات الهامة فى تدريس محتوى المقررات وفى ضعف درجة التركيز على بعض المجالات التى لاتقل أهمية عن غيرها من المجالات الاخرى وخاصة المجالات المرتبطة بالمعارف الحديثة فى مجال طرق تدريس اللغة الانجليزية والتى حصلت على أقل ترتيب فى درجة التركيز لدى المجموعات الثلاثة على الرغم من أهمية الاطلاع

على نتائج الابحاث الخاصة بتدريس اللغة الانجليزية، وأهمية التعرف على الدوريات المتخصصة فى المجال لما فى اكتساب هذه المعارف والخبرات من دور فى زيادة خبرة الطالب المعلم واطلاعه على كل ما هو جديد من نتائج أبحاث فى مجال طرق التدريس.

٢- طرق التدريس:

للإجابة على السؤال المتعلق بالوضع القائم لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فيما يخص طرق التدريس المستخدمة فى تدريس المقررات. تم إيجاد المتوسط الحسابى لفقرات هذا المجال من حيث درجة التركيز على استخدام طرق التدريس من وجهة نظر أساتذة المقررات ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات بهدف ترتيب درجة التركيز على استخدام طرق التدريس بحسب متوسط استجابات المجموعات الثلاثة.

ويعرض الجدول رقم (١٧) ترتيب درجة استخدام طرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بحسب المتوسط الحسابى لاستجابات المجموعات الثلاثة.

وبالنظر الى نتائج الجدول رقم (١٧) يتضح ما يلي:-

تتفق المجموعات الثلاثة فى التركيز بصورة كبيرة على استخدام أربعة من طرق التدريس وهى كالتالي: (٤٦- المحاضرة، ٥٢- تدريس المجموعات الكبيرة، ٤٨- عرض الدرس، ٤٧- المناقشة الجماعية والزوجية). ولقد اتفقت المجموعات الثلاثة على إعطاء طريقة «المحاضرة» الترتيب الأول فى حين تباينت المجموعات الثلاثة فى ترتيب درجة التركيز على طريقة «تدريس المجموعات الكبيرة» فلقد حصلت هذه الطريقة على الترتيب الثانى لدى اساتذة المقررات والترتيب الثالث لدى الطلاب والطالبات، والترتيب الرابع لدى المعلمين والمعلمات.

وهذه النتيجة تشير الى أن اساتذة المقررات يركزون بصورة كبيرة على استخـــدام

جدول رقم (١٧)
ترتيب درجة استخدام طرق تدريس
مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية
بحسب المتوسط الحسابي لاستجابات
أساتذة المقررات ومعلمي ومعلمات
اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات

مسلسل	طرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	أساتذة المقررات		معلمون ومعلمات		طلاب وطالبات	
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الترتيب	المتوسط الحسابي	الترتيب	المتوسط الحسابي
٤٦	المحاضرة.	١	٣,٤١	١	٣,٢١	١	٣,٥٣
٥٢	تدريس المجموعات الكبيرة.	٢	٣,١٣	٤	٢,٩٦	٣	٢,٧٢
٤٨	عرض الدرس.	٣	٢,٩٤	٢	٣,١١	٢	٢,٩٦
٤٧	المناقشة الجماعية والزوجية.	٤	٢,٨١	٣	٣,٠٨	٤	٢,٦٥
٥٦	التدريس المصغر.	٥	٢,٥٥	١٣	١,٧٥	٩	١,٩٦
٥٣	الملاحظة (ملاحظة المعلمين ذوى الخبرة).	٦	٢,٤٧	٥	٢,٥٤	٥	٢,١٦
٥١	تدريس المجموعات الصغيرة.	٧	٢,٣٤	١٠	٢,١٨	١٠	١,٩٠
٥٥	التدريس باستخدام الوسائل السمعية البصرية.	٨	٢,٢٢	٧	٢,٣٢	١١	١,٧٨
٤٩	المحاكاة (لعب الادوار).	٩,٥	٢,١٩	٦	٢,٤٤	٨	١,٩٨
٥٩	سيمنار وحلقة مناقشة.	٩,٥	٢,١٩	١٢	١,٨٥	١٣	١,٥٣
٦١	التدريس من خلال توزيع مهام عمل على الطلاب.	١١	١,٩٠	٨,٥	٢,٢٠	٦	٢,١٤
٦٠	التدريس القائم على النشاط.	١٢	١,٧٧	٨,٥	٢,٢٠	٧	٢,٠١
٥٠	التعليم الفردى.	١٣	١,٧٥	١١	٢,٠٨	١٢	١,٧٥
٥٨	ورشات عمل ودروس صغيرة للتدريب على المهارات.	١٤	١,٦٦	١٥	١,٦٤	١٤	١,٤٧
٥٧	دراسة الحالة.	١٥	١,٤٥	١٤	١,٦٩	١٥	١,٣٦
٥٤	التدريس باستخدام الكمبيوتر.	١٦	١,٠٩	١٦	١,٣٠	١٦	١,١٨

الطرق القديمة فى تدريس المقررات والتى تعتمد على نشاط المعلم أما المتعلم فيكون فيها سلبياً. وحيث أن المقررات تتسم بالطابع العملي النشط فكان لابد من التنوع فى طرق التدريس واضفاء الطابع العملي الديناميكى التطبيقى عليها، خاصة وأن هناك طرق أخرى كثيرة يمكن أن تكون أكثر فاعلية فى تدريس تلك المقررات.

وتتفق هذه النتيجة ماتوصلت اليه دراسة افتضال (Oftedahl, 1984) ودراسة مينز (Means, 1974) فى أن طريقتي التدريس (المحاضرة والمناقشة) تحصل على أعلى درجات الاستخدام فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية من وجهة نظر أساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات. ولكنها تختلف عنها من حيث أن دراسة افتضال توصلت الى أنه بالاضافة الى طريقة المحاضرة والمناقشة هناك طريقة التعليم الفردى وطريقة المحاكاة (لعب الأدوار) والتى اشارت دراستها الى أنهما من أكثر الطرق التى يتم التركيز عليها من قبل اساتذة المقررات فى تدريسها، فى حين تشير الدراسة الحالية للباحثة بأن هاتين الطريقتين حصلتا على ترتيب ضعيف فقد حصلت طريقة (المحاكاة) على الترتيب العاشر من حيث درجة الاستخدام فى رأى أساتذة المقررات، والترتيب السادس فى رأى المعلمين والمعلمات، والترتيب الثامن فى رأى الطلاب والطالبات.

أما بالنسبة لطريقة (التعليم الفردى) فلقد حصلت على أقل درجات الاستخدام من وجهة نظر المجموعات الثلاثة فجاء ترتيبها الثالث عشر فى رأى أساتذة المقررات، والثانى عشر فى رأى الطلاب والطالبات والحادى عشر فى رأى المعلمين والمعلمات.

وبالنسبة لطريقة (التدريس المصغَّر) فلقد تباينت آراء المجموعات الثلاثة حول درجة الاستخدام الفعلية لها. ففى حين أشار أساتذة المقررات الى إعطائها الترتيب الخامس من بين طرق التدريس الاخرى، أشار المعلمون والمعلمات الى إعطائها الترتيب الثالث عشر، وأشار الطلاب والطالبات الى إعطائها الترتيب التاسع من حيث درجة استخدام اساتذة المقررات لهذه الطريقة فى تدريس المقررات.

وعلى الرغم من أهمية هذه الطريقة فى تدريس المقررات إلا أنها لم تعط حقها من حيث درجة الاستخدام من قبل اساتذة المقررات كما تشير الى ذلك نتائج الجدول رقم (١٧) أما بالنسبة لبقية اساليب التدريس فنلاحظ أن الاساليب ذات الأرقام (٤٩، ٥٠، ٥٧، ٥٩، ٦٠، ٦١) فى الجدول والاستبانة حصلت على ترتيب منخفض جداً من حيث درجة الاستخدام وتتفق المجموعات الثلاثة على ذلك. وهذه الاساليب هى على التوالي:-

(المحاكاة، التعليم الفردى، دراسة حالة، ورشات عمل، سيمنار وحلقات مناقشة، التدريس القائم على النشاط، التدريس من خلال توزيع مهام عمل).

وبالنظر الى الجدول رقم (١٧) نجد أن هذه الطرق حصلت على متوسطات ضعيفة تدل على ترتيب ضعيف لدرجة استخدامها من قبل اساتذة المقررات.

وتختلف هذه النتيجة عما توصلت اليه دراسة ريتشاردز وكروكس (Richards & Crookes, 1988) ودراسة افتضال (Oftedahl, 1984) التى اشارت الى أن هناك تركيز من قبل اساتذة المقررات على استخدام تلك الطرق فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

ونستنتج مما سبق أن هناك قصور فى تطبيق المعايير العلمية المرتبطة بالوضع القائم الخاص بطرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية؛ أى أن الوضع الحالى يشير الى وجود قصور فى تطبيق طرق التدريس الحديثة فى تدريس المقررات؛ حيث أن تطبيق هذه المعايير واستخدام اساليب مثل (التعليم الفردى، ورشات عمل- دروس صغيرة للتدريب على المهارات، السيمنار وحلقات المناقشة، التدريس القائم على النشاط، التدريس من خلال توزيع مهام عمل) من شأنها أن تضفى الطابع التطبيقى على تدريس هذه المقررات بدلاً من التركيز على استخدام طرق قديمة يكون فيها المتعلم سلبياً وأستاذ المقرر هو صاحب القرار والمتحدث الوحيد فى المحاضرة.

٤- وسائل التدريس:

للإجابة على السؤال الثانى الخاص بالوضع الحالى لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية من حيث وسائل التدريس المستخدمة فى تدريس المقررات. تم إيجاد المتوسط الحسابى لفقرات هذا المجال من حيث درجة التركيز على استخدام وسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية من وجهة نظر المجموعات الثلاثة (اساتذة المقررات، والمعلمين والمعلمات، والطلاب والطالبات).

والجدول رقم (١٨) يوضح ترتيب درجة التركيز على وسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بحسب المتوسط الحسابى لاستجابات المجموعات الثلاثة سابقة الذكر.

جدول رقم (١٨)
ترتيب درجة استخدام وسائل تدريس
مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية
بحسب المتوسط الحسابي لاستجابات
أساتذة المقررات ومعلمي ومعلمات
اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات

مسلسل	وسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	أساتذة المقررات		معلمون ومعلمات		طلاب وطالبات	
		الترتيب	المتوسط الحسابى	الترتيب	المتوسط الحسابى	الترتيب	المتوسط الحسابى
٦٢	أجهزة الفيديو.	١	٢,١٦	٤	١,٥٤	٤	١,٣٥
٦٦	أجهزة العرض العلوية.	٢	٢,١٠	٣	١,٥٧	٢	١,٥٠
٦٣	أجهزة التسجيلات الصوتية.	٣	١,٥٦	١	٢,٥٦	١	١,٨٨
٦٤	متخصص فى استخدام الوسائل.	٤	١,٤٤	٢	١,٨٠	٣	١,٤٦
٦٥	غرف ملاحظة.	٥	١,٢٥	٥	١,٣٤	٥	١,٣٠
٦٧	معمل الكمبيوتر.	٦	١,٠٠	٦	١,٢٤	٦	١,٢٣

وبالنظر الى نتائج الجدول رقم (١٨) يتضح ما يلي:-

يتفق أساتذة المقررات على أن التركيز على استخدام «أجهزة الفيديو» فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية يحصل على أعلى درجة من حيث ترتيب درجة استخدام الوسائل المعطاة لهم فى الاستبانة فى حين يخالفهم فى هذا الرأى من حيث الترتيب المعلمون والمعلمات والطلاب والطالبات حيث يتفقون على أنها تحصل على الترتيب الرابع من حيث درجة استخدام اساتذة المقررات لها فى تدريس المقررات.

وتتفق آراء اساتذة المقررات وآراء الطلاب والطالبات من حيث إعطاء «أجهزة العرض العلوية» الترتيب الثانى من حيث درجة استخدام اساتذة المقررات لها فى التدريس فى حين يرى المعلمون والمعلمات أنها تحصل على الترتيب الثالث.

ويتفق اساتذة المقررات على إعطاء «أجهزة التسجيلات الصوتية» الترتيب الثالث من حيث درجة استخدامهم لها فى تدريس المقررات. فى حين يتفق المعلمون والمعلمات على إعطائها الترتيب الأول من حيث درجة الاستخدام.

أما بالنسبة لوسائل التدريس الأخرى مثل: (٦٤- متخصص فى استخدام الوسائل السمعية البصرية، ٦٥- غرف ملاحظة، ٦٧- معمل الكمبيوتر) فهذه تحصل على أقل درجات الاستخدام فلقد اتفق اساتذة المقررات والمعلمون والمعلمات والطلاب والطالبات على إعطاء هذه الوسائل الترتيب الرابع والخامس والسادس على التوالى.

وبالنظر الى نتائج الجدول رقم (١٨) الذى يعرض ترتيب درجة استخدام وسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية يتضح أن تركيز اساتذة المقررات على استخدام وسائل التدريس يعتبر قليلاً جداً. وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت اليه دراسة جروس (Grosse, 1991) فى أن هناك قصوراً لدى كثير من الجامعات فى استخدام الوسائل التعليمية المناسبة لتدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

ونستنتج مما سبق أن هناك قصور فى تطبيق المعايير العلمية لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فيما يخص وسائل التدريس المستخدمة فى تدريسها وتبين هذه النتيجة أن الوضع الحالى لاستخدام هذه الوسائل فى تدريس المقررات من قبل اساتذتها يشير الى قصور فى درجة استخدام هذه الوسائل فى التدريس. وحيث أن تطبيق هذه المعايير بالشكل الصحيح يتطلب توفير هذه الوسائل وبأعداد كافية فى الجامعات والكليات التى تقدم هذه المقررات، بالاضافة الى الحاجة لاستخدام هذه الوسائل وبأعداد كافية فى الجامعات والكليات التى تقدم هذه المقررات، بالاضافة الى الحاجة لاستخدام

هذه الوسائل بشكل صحيح يضمن الاستفادة منها فى تطوير تدريس هذه المقررات.

٥ - وسائل التقويم:

للإجابة على السؤال الثانى من اسئلة البحث والخاص بالوضع الحالى لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية تم إيجاد المتوسط الحسابى لاستجابات اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات حول درجة استخدام اساليب تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

والجدول رقم (١٩) يعرض ترتيب درجة استخدام وسائل تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بحسب المتوسط الحسابى لاستجابات اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات.

جدول رقم (١٩)
ترتيب درجة استخدام وسائل تقويم
مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية
بحسب المتوسط الحسابي لاستجابات
أساتذة المقررات ومعلمي ومعلمات
اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات

مسلسل	وسائل التقويم المستخدمة فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	أساتذة المقررات		معلمون ومعلمات		طلاب وطالبات	
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الترتيب	المتوسط الحسابي	الترتيب	المتوسط الحسابي
٦٩	اختبار نهائي	١	٣,٩٤	١	٣,٨٥	١	٣,٩٠
٦٨	اختبار نصفي	٢	٣,٨١	٢	٣,٧٩	٢	٣,٨٠
٧٢	الحضور والمشاركة	٣	٣,٧٨	٣	٣,١٨	٣	٣,٦١
٧٧	تقويم خطط الدروس وشرح الدروس	٤	٢,٨٨	٧	٢,٧٩	٨	٢,٤٤
٨٣	اختبارات دورية	٥	٢,٧٤	٦	٣,١١	٦	٢,٨٦
٧٠	بحث فصلي	٦	٢,٧١	١٠	٢,٣٥	٧	٢,٦٤
٧١	واجبات أسبوعية	٧	٢,٤٢	٥	٣,١٨	٥	٢,٩٥
٧٥	تقويم أسلوب التدريس المصغر وأسلوب الشرح	٨	٢,٣٨	١١	٢,١٨	١١	٢,١٩
٧٦	تقارير الملاحظة في الفصل	٩	٢,١١	٩	٢,٥٠	١٠	٢,٢٨
٧٩	تقارير أبحاث	١٠	٢,٠٦	١٥	١,٨٠	١٢	١,٧٨
٨٢	التربية العملية	١١	٢,٠٣	٤	٣,٢٣	٤	٢,٩٧
٧٨	تقويم أدوات التدريس	١٢,٥	١,٩٧	٨	٢,٦٠	٩	٢,٣٠
٨٠	تلخيص بعض مقالات فى طرق التدريس	١٢,٥	١,٩٧	١٣	١,٩٢	١٣	١,٧٥
٧٣	قراءة الدوريات، ومناقشة بعض الانشطة	١٤	١,٧٢	١٢	٢,١٠	١٥	١,٧٠
٧٤	عمل مشاريع خاصة بتطوير أدوات التدريس وتطوير المنهج	١٥	١,٤٨	١٤	١,٨٥	١٦	١,٤٢
٨١	كتابة تقارير عن محتوى المقرر	١٦	١,١٩	١٦	١,٧٨	١٤	١,٧١

وبالنظر الى نتائج الجدول رقم (١٩) يتضح ما يلى:-

تتفق المجموعات الثلاثة على التركيز على وسائل التقويم التالية فى تدريس المقررات وهى:

«٦٩- اختبار نهائي»، «٦٨- اختبار نصفى»، «٧٢- الحضور والمشاركة» ولقد حصلت هذه الوسائل الثلاثة على الترتيب الأول والثانى والثالث على التوالى من وجهة نظر المجموعات الثلاثة.

وبالنسبة لوسيلة (تقويم خطط الدروس وشرح الدروس) فإنها تحصل على الترتيب الرابع لدى اساتذة المقررات، وأفاد المعلمون والمعلمات الى أنها تحصل على الترتيب السابع، فى حين تحصل على الترتيب الثامن لدى الطلاب والطالبات. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ماتوصلت اليه جروس (Grosse, 1991) وهو أن الاختبارات حصلت على أعلى نسبة من حيث درجة الاستخدام لدى غالبية المستجيبين من اساتذة المقررات.

أما بالنسبة (للأختبارات الدورية، والواجبات الاسبوعية) فإن هاتين الوسيلتين حصلتا على الترتيب الخامس والسابع على التوالى لدى اساتذة المقررات، واتفق المعلمون والمعلمات والطلاب والطالبات على إعطائها الترتيب السادس والخامس من حيث درجة استخدامها من قبل اساتذة المقررات فى تدريسها.

وأتفقت آراء المجموعات الثلاثة على إعطاء درجات استخدام ضعيفة لأساليب التقويم التالية: (تقويم اسلوب التدريس المصغر، تقارير الملاحظة فى الفصل، تقارير ابحاث، تقويم أدوات التدريس، تلخيص بعض مقالات فى طرق التدريس، قراءة الدوريات، ومناقشة بعض الانشطة، عمل مشاريع خاصة بتطوير أدوات التدريس، كتابة تقارير عن محتوى المقرر).

وتختلف هذه النتيجة عما توصلت اليه الدراسات السابقة مثل دراسة كل من جروس (Grosse, 1991)، (Bartlett, 1990)، (Baily, 1990) والتى اشارت الى ضرورة استخدام

الاساليب سابقة الذكر فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

ونستنتج مما سبق أن الوضع الحالى لوسائل التقويم المستخدمة فى تدريس المقررات يشير الى التركيز على استخدام الوسائل التالية أكثر من غيرها فى تدريس المقررات وهذه الوسائل هى:

(الاختبارات والحضور والمشاركة والواجبات الاسبوعية) أما بالنسبة لوسائل التقويم الاخرى فإنها لاتحظى بنفس الدرجة من حيث الاستخدام بعكس ما أشارت اليه الابحاث السابقة من أهمية بعض وسائل التقويم فى تقويم أداء الطلاب المعلمين النظرى والعملى فى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية مثل: (تقويم اسلوب التدريس المصغر، التربية العملية، عمل مشاريع خاصة بتطوير أدوات التدريس، قراءة الدوريات ومناقشة بعض الانشطة، تقويم أدوات التدريس) (NCDPI & CAL, 1992).

٦- تنظيم محتوى المقررات:

للإجابة على السؤال الثانى الخاص بالوضع القائم بالنسبة لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية تم إيجاد المتوسط الحسابى لاستجابات أساتذة المقررات حول درجة استخدام التنظيمات المختلفة.

والجدول رقم (٢٠) يعرض ترتيب درجة استخدام ودرجة أهمية استخدام تنظيم محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بحسب المتوسط الحسابى لاستجابات اساتذة المقررات.

وبالنظر الى نتائج الجدول رقم (٢٠) يتضح ما يلي:-

يتفق اساتذة المقررات على إعطاء التنظيم رقم (٨٥- تنظيم المنهج حول موضوعات) الترتيب الأول من حيث درجة استخدامهم له فى تدريس المقررات، يلية فى الترتيب الرقم (٨٧- تنظيم المنهج حول المهارات) وكان ترتيبة الثانى من بين التنظيمات الأخرى، يليه ثالثاً (٨٩- تنظيم المنهج حول اساليب ومهارات) ورابعاً (٨٨- تنظيم المنهج حول مهام ووظائف) وخامساً (٨٦- تنظيم المنهج حول مواقف تدريس).

جدول رقم (٢٠)

ترتيب درجة استخدام ودرجة أهمية استخدام

تنظيم محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

بحسب المتوسط الحسابى لاستجابات

اساتذة المقررات

مسلسل	تنظيم محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	درجة الاستخدام		درجة الأهمية	
		الترتيب	المتوسط الحسابى	الترتيب	المتوسط الحسابى
٨٥	تنظيم المنهج حول موضوعات.	١	٣,٦٨	٤	٣,١٩
٨٦	تنظيم المنهج حول مواقف تدريس.	٥	١,٨٧	٥	٣,٠٩
٨٧	تنظيم المنهج حول مهارات.	٢	٢,٤٠	٢	٣,٣٨
٨٨	تنظيم المنهج حول مهام ووظائف.	٤	٢,٠٣	٣	٣,٢٢
٨٩	تنظيم المنهج حول اساليب ومهارات.	٣	٢,١٩	١	٣,٤٧

نستنتج أن تنظيم المنهج حول موضوعات يعتبر اسلوب من اساليب التنظيم القديمة، ومقرر مثل مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية يحتاج الى نوع من التغيير والتنويع فى التنظيمات المنهجية المستخدمة فى تدريسه وتشير نتائج هذه الدراسة الى أن التنظيم المستخدم بصورة كبيرة فى تدريس مقررات طرق التدريس هو تنظيم المنهج حول موضوعات حيث حصلت هذه الفقرة على متوسط قدره (٣،٦٨) يليه (تنظيم المنهج حول مهارات) ولكنه لم يحصل على متوسط حسابى كبير فكان متوسط استجابات اساتذة المقررات على هذه الفقرة يساوى (٢،٤٠) ويعتبر هذا المتوسط صغير إذا ما قورن بمتوسط درجة أهمية استخدام هذه التنظيم من وجهة نظر اساتذة المقررات فقد جاء متوسط أهمية الاستخدام مساوياً (٣،٣٨).

أما بقية التنظيمات فيتضح من نتائج الجدول رقم (٢٠) أنها حصلت على متوسطات ضعيفة جداً اذا ما قورنت بمتوسطات درجات أهمية الاستخدام. وهذا يدل

على أن هناك قصوراً فى تطبيق المعايير العلمية لتطوير المقررات فى هذا الجانب فى حين تشير الدراسات السابقة الى أهمية استخدام تنظيمات منهجية متنوعة فى تدريس هذه المقررات ذات الطابع العملي. (انظر يالدين. Yalden, 1989) وريتشاردز (Richards, 1990).

السؤال الثالث:

ما الاهداف التى يرى المتخصصون والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية ضرورة التركيز عليها فى تلك المقررات؟

للإجابة على هذا السؤال تم إيجاد المتوسط الحسابى لاستجابات اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات حول أهمية التركيز على أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

والجدول رقم (٢١) يعرض ترتيب درجة أهمية التركيز على أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بحسب المتوسط الحسابى لاستجابات المجموعات الثلاثة.

وبالنظر الى نتائج الجدول رقم (٢١) يتضح مايلي:-

تتفق المجموعات الثلاثة المكونة من اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات على إعطاء الاهداف ذات الأرقام (١٢، ٦، ١٦، ٤) فى الاستبانة الترتيب الأول، الثانى، الثالث، السابع على التوالى من حيث درجة أهمية التركيز على تلك الاهداف فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية هذه الاهداف هى: (١٢- القدرة على تطوير اساليب تدريس مهارات السماع والتحدث والقراءة والكتابة). (٦- القدرة على تطبيق الطرق والاتجاهات الاساسية فى تدريس اللغة الانجليزية). (١٦- القدرة على تطوير اساليب فعّالة فى ادارة وضبط الفصل الدراسى). (٤- القدرة على تحليل أساليب وأدوات التدريس المناسبة لمواقف التدريس المختلفة). يلى تلك الأهداف من حيث ترتيب درجة أهمية التركيز عليها من وجهة نظر المجموعات الثلاثة الأهداف

جدول رقم (٢١)

ترتيب درجة أهمية التركيز على أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بحسب المتوسط الحسابي لاستجابات اساتذة المقررات ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات

مسلسل	أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	أساتذة المقررات		معلمون ومعلمات		طلاب وطالبات	
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الترتيب	المتوسط الحسابي	الترتيب	المتوسط الحسابي
١٢	القدرة على تطوير اساليب تدريس مهارات السماع، والتحدث، والقراءة والكتابة ومكونات كل مهارة.	١	٣,٨٧	١	٣,٨٤	١	٣,٧٧
٣	القدرة على وضع خطط مفصلة فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	٢	٣,٧٢	١٠	٣,٤٦	٦	٣,٥٢
٦	القدرة على تطبيق الطرق والاتجاهات الاساسية فى تدريس اللغة الانجليزية وربطها باحتياجات التلاميذ المختلفة.	٣,٥	٣,٥٩	٢	٣,٦٥	٢	٣,٧٠
١٦	القدرة على تطوير أساليب فعالة فى ادارة وضبط الفصل الدراسى.	٣,٥	٣,٥٩	٣,٥	٣,٥٩	٤	٣,٥٧
٩	القدرة على استخدام اساليب التقويم المناسبة فى تدريس اللغة الانجليزية فى المراحل المتوسطة والثانوية.	٥	٣,٥٨	٩	٣,٤٩	٨	٣,٤٨
١	القدرة على مطابقة ومقارنة خصائص طرق تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	٦	٣,٥٦	١٣	٣,٣١	١١	٣,٢٨
٤	القدرة على تحليل أساليب وأدوات التدريس المناسبة لمواقف التدريس المختلفة.	٧	٣,٥٣	٧	٣,٥٤	٧	٣,٥٠
٧	القدرة على اختيار وتعديل الرسائل التعليمية.	٨	٣,٥٢	٣,٥	٣,٥٩	٣	٣,٥٨
٥	الالمام بالطرق والاتجاهات والاساليب القديمة والحديثة فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	٩,٥	٣,٥٠	١٢	٣,٣٦	١٣,٥	٣,١٣
٨	القدرة على تقديم مستويات متعددة من الانشطة المناسبة للمواقف المختلفة مثل التعليم الفردى، وتدريس المجموعات.	٩,٥	٣,٥٠	١٤	٣,٢٨	١٢	٣,٢٥
١٤	الإلمام بمنهج اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية فى المرحلة المتوسطة والثانوية.	١١	٣,٤٤	٥	٣,٥٦	١٠	٣,٣٨
١١	الإلمام بمهارات التدريس المتنوعة والمستخدمة فى فصول اللغات الاجنبية.	١٢	٣,٣١	٦	٣,٥٥	٩	٣,٣٩
٢	القدرة على تطبيق نظرية اكتساب اللغة الثانية فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	١٣	٣,١٦	٨	٣,٥٣	٥	٣,٥٤
١٥	الإلمام ببعض المصطلحات المستخدمة فى تدريس اللغة مثل: ESP, ESL, EFL, TEFL.	١٤	٣,٠٩	١٦	٢,٨٧	١٦	٢,٨٢
١٣	الإلمام بعمليات تطوير المنهج وتقويم الكتاب الدراسى الخاص بتدريس اللغة الانجليزية.	١٥	٣,٠٠	١١	٣,٤٣	١٣,٥	٣,١٣
١٠	الالمام بالمجلات المتخصصة فى تدريس اللغات الاجنبية بالمراكز المتخصصة فى اللغات الاجنبية.	١٦	٢,٩٧	١٥	٣,٠٢	١٥	٢,٨٧

التى تحمل الارقام (٣، ٩، ١) حيث يتفق أساتذة المقررات على ضرورة التركيز عليها فى تدريس المقررات، يليهم الطلاب والطالبات، ثم المعلمين والمعلمات.

هذه الأهداف هى على التوالى: (٣- القدرة على وضع خطط مفصلة فى تدريس اللغة الانجليزية «لغة أجنبية»)، (٩- القدرة على استخدام اساليب التقويم المناسبة فى تدريس اللغة الانجليزية فى المراحل المتوسطة والثانوية)، (١- القدرة على مطابقة ومقارنة خصائص طرق تدريس اللغة الانجليزية «لغة أجنبية»)، أما بالنسبة للأهداف التى تحمل الارقام (٧، ١٤، ١١، ٢) فيشير الطلاب والطالبات الى ضرورة التركيز على الأهداف (٧، ٢) فى تدريس المقررات أكثر من المعلمين والمعلمات وأساتذة المقررات، أما الأهداف (١٤، ١١) فيشير المعلمون والمعلمات الى ضرورة التركيز عليها أكثر من الطلاب والطالبات، وأساتذة المقررات.

ونستنتج مما سبق أن الطلاب والطالبات والمعلمون والمعلمات يشعرون بضرورة التركيز على بعض الأهداف أكثر من اساتذة المقررات وذلك لأن الطلاب والطالبات والمعلمون والمعلمات يكونون بحاجة الى تحقيق هذه الأهداف عندما يواجهون الواقع مع التلاميذ فى المدارس.

هذه الأهداف هى على التوالى: (٧- القدرة على اختيار وتعديل الوسائل التعليمية المناسبة)، (١٤- الإلمام بمنهج اللغة الانجليزية على أنها لغة أجنبية فى المرحلة المتوسطة والثانوية)، (١١- الإلمام بمهارات التدريس المتنوعة والمستخدمة فى فصول اللغات الاجنبية)، (٢- القدرة على تطبيق نظرية اكتساب اللغة الثانية فى تدريس اللغة الانجليزية).

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ماتوصلت له دراسة ريتشاردز وكروكس (Richards & Crookes, 1988) كما تتفق مع المشروع الدراسي الذى قدمه قسم التعليم بشمال كارولينا ومركز اللغويات التطبيقية بالولايات المتحدة الأمريكية (NCDP & CAL, 1992)

من حيث التأكيد على أهمية وضرورة التركيز على الأهداف سابقة الذكر فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

السؤال الرابع:

ما المحتوى الذى يرى المتخصصون والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية، ضرورة تضمينه فى تلك المقررات؟

للإجابة على هذا السؤال تم أيجاد المتوسط الحسابى لاستجابات المجموعات الثلاثة حول أهمية التركيز على الموضوعات التى يتضمنها محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

والجدول رقم (٢٢) يعرض ترتيب درجة أهمية التركيز على محتوى المقررات بحسب المتوسط الحسابى لاستجابات المجموعات الثلاثة. ولقد تم تجميع موضوعات المحتوى المتشابهة فى مجالات تعبر عنها كنوع من الاختصار فى التعليق على قائمة الموضوعات.

جدول رقم (٢٢)
ترتيب درجة أهمية التركيز علي محتوى
مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية
بحسب المتوسط الحسابي لاستجابات
أساتذة المقررات ومعلمي ومعلمات
اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات

مسلسل	مجالات محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية *(Clusters)	أساتذة المقررات		معلمون ومعلمات		طلاب وطالبات	
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الترتيب	المتوسط الحسابي	الترتيب	المتوسط الحسابي
٥	تدريس مهارات اللغة الانجليزية	١	٣,٧٦	١	٣,٨٠	١	٣,٧٠
٤	تخطيط واعداد الدروس	٢	٣,٥٦	٣	٣,٤٥	٣	٣,٣٧
٢	طرق تدريس اللغة الانجليزية	٣	٣,٤٠	٥	٣,٣٣	٤	٣,٣١
٣	مهارات التدريس	٤	٣,٣٨	٢	٣,٦٤	٢	٣,٥٠
٦	تصميم المقرارات وبناء الاختبارات	٥	٣,٢١	٤	٣,٣٧	٥	٣,٢١
١	موضوعات نظرية متخصصة	٦	٣,١٦	٦	٣,١٨	٦	٣,٠٦
٧	المعارف الحديثة في مجال طرق تدريس اللغة الانجليزية	٧	٢,٧٠	٧	٣,٠٩	٧	٢,٨٦

ملحوظة: تم تجميع الموضوعات المتشابهة فى مجموعات (Clusters) حتى يسهل التعليق عليها

وعلى من يرغب فى الحصول على تفصيلات اكثر حول درجة أهمية التركيز على كل موضوع من تلك الموضوعات الرجوع الى الملحق رقم (١٤) حيث توضح الجداول الخاصة بتلك المتوسطات والإنحرافات المعيارية لدرجة التركيز ودرجة أهمية التركيز على محتوى المقررات.

وبالنظر الى نتائج الجدول رقم (٢٢) يتضح مايلي:-

تتفق المجموعات الثلاثة على إعطاء الترتيب الأول من حيث درجة أهمية التركيز على مجال «تدريس مهارات اللغة». ويتفق أساتذة المقررات على إعطاء الترتيب الثانى لدرجة أهمية التركيز على مجال «تخطيط واعداد الدروس» فى حين اتفق المعلمون والمعلمات والطلاب والطالبات على إعطاء هذا المجال الترتيب الثالث من حيث درجة أهمية التركيز عليه فى تدريس المقررات. وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت له افتضال (Oftedahl, 1984) من حيث أهمية هذين المجالين.

أما بالنسبة لمجالات: «طرق تدريس اللغة الانجليزية» و «مهارات التدريس» فعلى الرغم من حصولها على متوسط حسابى عالٍ لدى المجموعات الثلاثة إلا أن ترتيبها كان متفاوتاً لدى أفراد المجموعات الثلاثة ففى حين تحصل «طرق تدريس اللغة الانجليزية» على الترتيب الثالث لدى اساتذة المقررات من حيث درجة أهمية التركيز عليها، نجدها تحصل على الترتيب الرابع لدى الطلاب والطالبات، والترتيب الخامس لدى المعلمين والمعلمات وفى حين يحصل مجال محتوى «مهارات التدريس» على الترتيب الرابع لدى اساتذة المقررات نجد أنه يحصل على الترتيب الثانى من حيث درجة أهمية التركيز عليه من وجهة نظر المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات.

ونستنتج مما سبق أن مجالات المحتوى التالية: «تدريس مهارات اللغة، مهارات التدريس، تخطيط وإعداد الدروس تمثل أهم مجالات محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات ولقد اعطوها الترتيب الأول الثانى الثالث على التوالى من حيث درجة أهمية التركيز عليها فى تدريس محتوى المقررات.

يلى تلك المجالات، من حيث ترتيب درجة أهمية التركيز على محتوى المقررات، مجال المحتوى الخاص «بطرق تدريس اللغة الانجليزية» ويحصل هذا المجال على الترتيب الرابع لدى الطلاب والطالبات، يليه المعلمين والمعلمات الذين اعطوه الترتيب الخامس.

وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت اليه جروس (Grosse, 1991) من أن مجالات المحتوى الخاصة بتدريس مهارات اللغة، ومهارات التدريس، وتخطيط واعداد الدروس، وطرق تدريس اللغة الانجليزية تمثل أكثر مجالات المحتوى أهمية فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية على أنها لغة أجنبية.

أما بالنسبة للمجالات الثلاثة المتبقية وهى (تصميم المقررات وبناء الاختبارات، موضوعات نظرية متخصصة، المعارف الحديثة فى مجال طرق تدريس اللغة الانجليزية) فلقد أتفق اساتذة المقررات والطلاب والطالبات على إعطائها الترتيب الخامس والسادس والسابع على التوالى يليهم فى ذلك المعلمين والمعلمات الذين أعطوها الترتيب الرابع والسادس والسابع على التوالى من حيث درجة أهمية التركيز عليها فى تدريس محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

وتتفق هذه النتائج مع ماتوصلت اليه دراسة سترايكر (Stryker, 1963) ودراسة جروس (Grosse, 1991) ودراسة المشروع الذى قدمه قسم التعليم بشمال كارولينا بالاشتراك مع مركز اللغات التطبيقية بالولايات المتحدة الأمريكية (NCDPI & CAL, 1992) حول أهمية التركيز على تدريس مجالات المحتوى الثلاثة سابقة الذكر فى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

السؤال الخامس:

ما هى طرق التدريس التى يرى المتخصصون والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؛ ضرورة التركيز على استخدامها فى تدريس تلك المقررات؟.

للإجابة على هذا السؤال تم إيجاد المتوسط الحسابى لاستجابات المجموعات الثلاثة حول أهمية استخدام طرق التدريس فى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

والجدول رقم (٢٣) يعرض ترتيب درجة أهمية إستخدام طرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بحسب المتوسط الحسابى لاستجابات أساتذة المقررات ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات.

جدول رقم (٢٣)

ترتيب درجة أهمية استخدام طرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بحسب المتوسط الحسابي لاستجابات أساتذة المقررات ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات

مسلسل	طرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	أساتذة المقررات		معلمون ومعلمات		طلاب وطالبات	
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الترتيب	المتوسط الحسابي	الترتيب	المتوسط الحسابي
٤٨	عرض للدرس.	١	٣,٤٧	٣	٣,٥٧	٣	٣,٤٣
٥٩	سيمنار وحلقة مناقشة.	٢	٣,٣٩	٨	٣,٢٠	٧	٣,٠٨
٤٧	المناقشة الجماعية والزوجية.	٣	٣,٣٤	٢	٣,٦٤	٢	٣,٤٨
٥٦	التدريس المصغر.	٤	٣,٢٩	١٤	٢,٩٥	١٤	٢,٨٥
٥٣	الملاحظة (ملاحظة المعلمين ذوى الخبرة).	٥	٣,٢٢	٤	٣,٥٤	٤	٣,٢٨
٥١	تدريس المجموعات الصغيرة.	٦,٥	٣,١٩	٩	٣,١٦	١٣	٢,٨٩
٦٠	التدريس القائم على النشاط.	٦,٥	٣,١٩	٦	٣,٢٩	٦	٣,١٥
٦١	التدريس من خلال توزيع مهام عمل على الطلاب.	٦,٥	٣,١٩	٧	٣,٢٣	٩,٥	٣,٠٥
٥٥	التدريس باستخدام الوسائل السمعية البصرية.	٩	٣,١٣	١	٣,٦٦	١	٣,٥٥
٤٩	المحاكاة (لعب الادوار).	١٠	٣,٠٩	٥	٣,٣١	٨	٣,٠٦
٥٢	تدريس المجموعات الكبيرة.	١١	٣,٠٦	١١	٣,١٠	١١	٢,٩٣
٥٨	ورشات عمل ودروس صغيرة للتدريب على المهارات.	١٢	٣,٠٠	١٠	٣,١٢	٩,٥	٣,٠٥
٤٦	المحاضرة.	١٣	٢,٩١	١٢	٣,٠٨	٥	٣,١٩
٥٠	التعليم الفردى.	١٤	٢,٨٧	١٥,٥	٢,٨٨	١٦	٢,٧٤
٥٤	التدريس باستخدام الكمبيوتر.	١٥	٢,٦٥	١٣	٣,٠١	١٢	٢,٩٢
٥٧	دراسة الحالة.	١٦	٢,٥٣	١٥,٥	٢,٨٨	١٥	٢,٧٩

وبالنظر الى نتائج الجدول رقم (٢٣) يتضح مايلي:-

تباينت آراء المجموعات الثلاثة حول ترتيب درجة أهمية استخدام طرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية. فلقد اتفق اساتذة المقررات على إعطاء طريقة

«عرض الدرس» الترتيب الأول من حيث الأهمية، فى حين إختلف عنهم المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات فى ذلك وأتفقوا على إعطائه الترتيب الثالث من حيث أهمية الاستخدام فى التدريس واتفق المعلمون والمعلمات والطلاب والطالبات على إعطاء طريقة «التدريس باستخدام الوسائل السمعية البصرية» الترتيب الأول من حيث أهمية الاستخدام من وجهة نظرهم. فى حين أعطى أساتذة المقررات لنفس الطريقة الترتيب التاسع.

ويتفق اساتذة المقررات على إعطاء «سيمنار وحلقات مناقشة» الترتيب الثاني، يليهم الطلاب والطالبات الذين اعطوه الترتيب السابع، ثم المعلمين والمعلمات حيث اعطوه الترتيب الثامن. وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت اليه إفتضال (Oftedahl, 1984) حيث اشار المستجيبون الى أن المناقشة كانت من أهم طرق تدريس المقررات ويتفق المعلمون والمعلمات على إعطاء الترتيب الثانى لطريقة «المناقشة الجماعية والزوجية» يليهم اساتذة المقررات حيث اعطوها الترتيب الثالث من حيث درجة الأهمية.

ويتفق اساتذة المقررات على إعطاء الترتيب الرابع لطريقة «التدريس المصغر» يليهم المعلمين والمعلمات ثم الطلاب والطالبات.

ويتفق المعلمون والمعلمات والطلاب والطالبات حول إعطاء «الملاحظة» الترتيب الرابع يليهم أساتذة المقررات إذ يعطونها الترتيب الخامس من حيث درجة أهمية الاستخدام أما بالنسبة لطريقة «المحاضرة» فلقد اشار بأهمية استخدامها الطلاب والطالبات واعطوها الترتيب الخامس، يليهم المعلمين والمعلمات، ثم اساتذة المقررات.

وتتفق آراء المجموعات الثلاثة حول إعطاء طريقة «التدريس القائم على النشاط» الترتيب السادس من حيث أهمية استخدامة كطريقة من طرق التدريس. ثم يلى هذه الطريقة من حيث الأهمية لدى المجموعات الثلاثة طريقة «التدريس من خلال توزيع مهام عمل على الطلاب» فلقد أشار الى أهميتها أولاً اساتذة المقررات، يليهم المعلمون والمعلمات، ومن ثم الطلاب والطالبات.

ونستنتج مما سبق أن أهم طرق التدريس التى أشارت المجموعات الثلاثة الى ضرورة التركيز على استخدامها وهى على التوالى: (عرض الدرس، المناقشة الجماعية والزوجية، الملاحظة، التدريس المصغَّر، المحاضرة، التدريس القائم على النشاط، والتدريس من خلال توزيع مهام عمل على الطلاب). ولعل فى اتفاق آراء عينة البحث على اعطاء هذه الطرق أهمية كبيرة فى استخدامها مايشير الى اهتمامهم باستخدام هذه الطرق الحديثة فى التدريس حيث أنها تركز على المتعلم بصورة كبيرة كما أنها تتسم بالطابع التطبيقي. وهذا ماتنادى به التربية الحديثة.

السؤال السادس:

ماهي وسائل التدريس التى يرى المتخصصون والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية ضرورة التركيز على استخدامها فى تدريس تلك المقررات؟.

للإجابة على هذا السؤال تم إيجاد المتوسط الحسابى لاستجابات المجموعات الثلاثة حول أهمية استخدام وسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

والجدول رقم (٢٤) يعرض ترتيب درجة أهمية استخدام وسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بحسب المتوسط الحسابى لاستجابات أساتذة المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات.

وبالنظر الى الجدول رقم (٢٤) يتضح مايلي:-

تختلف آراء اساتذة المقررات عن آراء المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات فى ترتيب درجة أهمية استخدام وسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

ففى حين يتفق اساتذة المقررات على إعطاء الوسيلة رقم (٦٢) وهى «أجهزة الفيديو» الترتيب الأول من حيث درجة أهمية استخدامها فى تدريس المقررات، يشير

جدول رقم (٢٤)

ترتيب درجة أهمية استخدام وسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بحسب المتوسط الحسابى لاستجابات أساتذة المقررات ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات

مسلسل	وسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	أساتذة المقررات		معلمون ومعلمات		طلاب وطالبات	
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الترتيب	المتوسط الحسابي	الترتيب	المتوسط الحسابي
٦٢	أجهزة الفيديو.	١	٣,٤١	٣	٣,٢٧	٢	٣,٢١
٦٦	أجهزة العرض العلوية.	٢	٣,١٦	٤	٣,٠٨	٥	٢,٩٥
٦٣	أجهزة التسجيلات الصوتية.	٣	٣,٠٠	١	٣,٦٤	١	٣,٤٤
٦٧	معمل الكمبيوتر.	٤	٢,٨١	٥	٣,٠٧	٤	٣,٠٢
٦٤	متخصص فى استخدام الوسائل.	٥	٢,٦٩	٢	٣,٣١	٣	٣,١٥
٦٥	غرف ملاحظة.	٦	٢,٥٨	٦	٢,٨٥	٦	٢,٧٩

الطلاب والطالبات الى إعطائها الترتيب الثانى من حيث درجة أهمية الاستخدام يليهم المعلمين والمعلمات إذ يرون إعطاءها الترتيب الثالث.

ويتفق المعلمون والمعلمات والطلاب والطالبات على إعطاء الوسيلة رقم (٦٣) وهى أجهزة التسجيلات الصوتية» الترتيب الأول من حيث درجة أهمية الاستخدام فى التدريس وهذا يدل على أنهم يفضلون أجهزة التسجيل الصوتية على أجهزة الفيديو. ويرون بأهميتها وضرورة التركيز على استخدامها فى تدريس المقررات. في حين يعطيها اساتذة المقررات الترتيب الثالث.

ويتفق أساتذة المقررات على إعطاء الوسيلة رقم (٦٦) وهى «أجهزة العرض العلوية» الترتيب الثانى، يليهم المعلمين والمعلمات إذ يعطونها الترتيب الرابع، ثم الطلاب والطالبات الذين يعطونها الترتيب الخامس من حيث أهمية استخدامها.

ويتفق المعلمون والمعلمات على أعطاء الوسيلة رقم (٦٤) وهى «متخصص فى استخدام الوسائل» الترتيب الثانى يليهم فى ذلك الطلاب والطالبات إذ يعطونها الترتيب الثالث، ثم اساتذة المقررات الذين يعطونها الترتيب الخامس.

ونستنتج مما سبق أن أهم وسائل التدريس التى يجب التركيز عليها فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية من وجهة نظر المجموعات الثلاثة هى: (أجهزة الفيديو، أجهزة التسجيلات الصوتية، وأجهزة العرض العلوية).

السؤال السابع:

ما هى وسائل التقويم التى يرى المتخصصون والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؛ ضرورة استخدامها فى تقويم أداء الطلاب والطالبات فى هذه المقررات من الناحية النظرية والعملية؟.

للإجابة على هذا السؤال تم إيجاد المتوسط الحسابى لاستجابات المجموعات الثلاثة حول أهمية استخدام وسائل تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

والجدول رقم (٢٥) يعرض ترتيب درجة أهمية استخدام وسائل تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بحسب المتوسط الحسابى لاستجابات أساتذة المقررات ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات.

وبالنظر الى نتائج الجدول رقم (٢٥) يتضح لنا مايلي:-

يتفق أساتذة المقررات على إعطاء وسيلة التقويم «الحضور والمشاركة» الترتيب الأول من حيث أهمية استخدامها فى تدريس المقررات يليهم المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات الذين اتفقوا على إعطائها الترتيب الثانى من حيث الأهمية. في حين يتفق الطلاب والطالبات والمعلمين والمعلمات على إعطاء الترتيب الأول من حيث أهمية الاستخدام لوسيلة التقويم «التربية العملية» يليهم فى ذلك اساتذة المقررات الذين أشاروا الى إعطائه الترتيب الثانى.

جدول رقم (٢٥)

ترتيب درجة أهمية استخدام وسائل تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بحسب المتوسط الحسابي لاستجابات أساتذة المقررات ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات

مسلسل	وسائل التقويم المستخدمة في تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	أساتذة المقررات		معلمون ومعلمات		طلاب وطالبات	
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الترتيب	المتوسط الحسابي	الترتيب	المتوسط الحسابي
٧٢	الحضور والمشاركة	١	٣,٨٤	٢	٣,٦٧	٢	٣,٥٥
٧٧	تقويم خطط الدروس وشرح الدروس	٢,٥	٣,٥٩	٦,٥	٣,٤٢	٥	٣,٢٤
٨٢	التربية العملية	٢,٥	٣,٥٩	١	٣,٧٣	١	٣,٦٣
٧١	واجبات أسبوعية	٤	٣,٥٦	٦,٥	٣,٤٢	٨	٣,٠٦
٧٠	بحث فصلي	٥	٣,٥٠	١٤	٢,٨٩	١٣	٢,٦٧
٦٩	اختبار نهائي	٦,٥	٣,٣٨	٣	٣,٦٥	٣	٣,٤٨
٧٦	تقارير الملاحظة في الفصل	٦,٥	٣,٣٨	٩	٣,٢٥	٩	٣,٠٣
٦٨	اختبار نصفي	٨	٣,٣٤	٤	٣,٥٦	٤	٣,٣٥
٧٥	تقويم أسلوب التدريس المصغر وأسلوب الشرح	٩	٣,٣١	١١	٣,١٦	١٠	٣,٠٠
٨٣	اختبارات دورية	١٠	٣,٢٦	٥	٣,٤٣	٧	٣,٠٨
٧٣	قراءة الدوريات، ومناقشة بعض الأنشطة	١١	٣,١٣	١٢	٣,١٢	١٢	٢,٨٧
٧٤	عمل مشاريع خاصة بتطوير أدوات التدريس وتطوير المنهج	١٢	٣,٠٩	١٠	٣,١٨	١١	٢,٨٨
٧٨	تقويم أدوات التدريس	١٣	٣,٠٠	٨	٣,٣٣	٦	٣,١٦
٨٠	تلخيص بعض مقالات في طرق التدريس	١٤	٢,٨٤	١٥	٢,٨٥	١٥	٢,٦١
٧٩	تقارير أبحاث	١٥	٢,٦٦	١٦	٢,٧٢	١٦	٢,٥١
٨١	كتابة تقارير عن محتوى المقرر	١٦	٢,٠٦	١٣	٢,٩٤	١٤	٢,٦٥

ويحصل «الاختبار النهائي» على الترتيب الثالث لدى كلٍ من المعلمين والمعلمات الطلاب والطالبات يليهم في الترتيب اساتذة المقررات، ويحصل «تقويم خطط الدروس وشرح الدروس» على الترتيب الثالث من حيث أهمية استخدامه من وجهة نظر اساتذة المقررات يليهم المعلمين والمعلمات ثم الطلبة والطالبات الذين أعطوه الترتيب الخامس

والسادس على التوالي من حيث درجة أهمية الاستخدام ويحصل «الاختبار النصفى» على الترتيب الرابع لدى كلٍ من المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات ويليهم فى الترتيب اساتذة المقررات.

وتحصل «الاختبارات الدورية» على الترتيب الخامس من حيث درجة أهمية الاستخدام فى تقويم اداء الطلاب لدى المعلمين والمعلمات، يليهم الطلاب والطالبات ومن ثم اساتذة المقررات.

وتحصل وسيلة التقويم «تقارير الملاحظة فى الفصل» على الترتيب السادس مكرر من وجهة نظر أساتذة المقررات بينما يتفق المعلمون والمعلمات والطلاب والطالبات على إعطائها الترتيب التاسع.

ونستنتج مما سبق أن أهم وسائل التقويم التى يرى المتخصصون والمتخصصات من اساتذة المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية وطلاب وطالبات المقررات؛ ضرورة استخدامها فى تقويم أداء الطلاب والطالبات فى هذه المقررات من الناحية النظرية والعملية هى كالتالى مرتبة بحسب المتوسط الحسابى لاستجابات المجموعات الثلاثة:

(الحضور والمشاركة، التربية العملية، الاختبار النهائى، تقويم خطط الدروس وشرح الدروس، الاختبار النصفى، الاختبارات الدورية).

السؤال الثامن:

ما أفضل التنظيمات المنهجية التى يرى المتخصصون والمتخصصات من أساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ضرورة اتباعها فى تنظيم محتوى تلك المقررات؟

للإجابة على السؤال السابع تم إيجاد المتوسط الحسابى لاستجابات اساتذة المقررات حول أهمية استخدام التنظيمات المنهجية فى تدريس محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

والجدول رقم (٢٠) يعرض ترتيب درجة أهمية استخدام تنظيم محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بحسب المتوسط الحسابى لاستجابات اساتذة المقررات.

وبالنظر الى نتائج الجدول رقم (٢٠) يتضح ما يلي:-

يتفق أساتذة المقررات على إعطاء الترتيب الأول من حيث أهمية الاستخدام «لتنظيم المنهج حول اساليب ومهارات» والترتيب الثانى من حيث أهمية الاستخدام «لتنظيم المنهج حول المهارات»، والترتيب الثالث «لتنظيم المنهج حول مهام ووظائف» يليه «تنظيم المنهج حول موضوعات» ثم «تنظيم المنهج حول مواقف التدريس».

ولعل هذا الترتيب الذى رأته العينة فى اعطاء «تنظيم المنهج حول اساليب ومهارات» و «تنظيم المنهج حول المهارات» و «تنظيم المنهج حول مهام ووظائف» مرتبة متقدمة إلى حد ما عن بقية التنظيمات الاخرى راجع إلى انها تعتبر من التنظيمات الهامة التى تعالج المحتوى بصورة عملية تطبيقية، خاصة وأن هذه المقررات تتصف بأنها من المقررات الحيوية الديناميكية لذلك فهى بحاجة الى هذه التنظيمات.

ومما سبق نستنتج أن أفضل التنظيمات المنهجية التى يرى اساتذة المقررات ضرورة اتباعها فى تنظيم محتوى تلك المقررات هى على التوالى: «تنظيم المنهج حول اساليب ومهارات»، «تنظيم المنهج حول المهارات»، «وتنظيم المنهج حول مهام ووظائف».

السؤال التاسع:

هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجة التركيز الفعلية على أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ودرجة أهمية التركيز على الاهداف من وجهة نظر كل من المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات، وطلاب وطالبات المقررات، ومعَلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؟.

للإجابة على هذا السؤال استخدم اختبار (ت) T.Test لدلالة الفروق بين متوسطات درجة التركيز ودرجة أهمية التركيز على الأهداف لاستجابات اساتذة المقررات ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات. كما تم تحديد مستوى الدلالة الاحصائية عند ٠,٠٥.

والجدول رقم (٢٦) يعرض نتائج الفروق بين متوسطات درجة التركيز ودرجة أهمية التركيز على الأهداف.

يتضح من الجدول رقم (٢٦) النتيجة التالية:-

وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجة التركيز ومتوسط درجة أهمية التركيز لصالح درجة الاهمية (بالنسبة لجميع الأهداف المعطاه وهى (١٦) هدفاً)، لاستجابات اساتذة المقررات ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات.

كما يتبين من الجدول رقم (٢٦) أن جميع متوسطات درجة أهمية التركيز لدى العينة تفوق بكثير متوسطات درجة ألتركيز عليها من قبل أساتذة المقررات. وهذا يعنى أن العينة ترى أن الأهمية تعبر عن وجهة نظر مباشرة للأهداف بينما التركيز لايتأتى إلا عن طريق العمل والتنفيذ من قبل اساتذة المقررات، ولعل ذلك يرجع الى وجود بعض الصعوبات التى تعترض أساتذة المقررات والطلاب والطالبات فى تحقيقهم لتلك الأهداف.

وهذه النتيجة تدل على اتفاق المجموعات الثلاثة على أن درجة التركيز على الاهداف لم تصل الى درجة أهمية التركيز؛ أى أن واقع المقررات من حيث التركيز على الاهداف لم تصل الى ما هو منشود منها مستقبلاً. وهذه النتيجة تؤكد ضرورة الاهتمام بالتركيز على أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بشكل أكبر مما يشير اليه الواقع الفعلي لها.

السؤال العاشر:

هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجة التركيز الفعلية على محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ودرجة أهمية التركيز على محتوى المقررات من وجهة نظر المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؟.

للإجابة على هذا السؤال استخدم اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجة التركيز ودرجة أهمية التركيز على مجالات محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

جدول رقم (٢٦)

إختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجة التركيز ودرجة اهمية التركيز على الاهداف لاستجابات اساتذة المقررات، ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات

مسلسل	أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	اساتذة المقررات		معلمون/معلمات		طلاب/طالبات	
		درجات الحرية	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة ت
١	القدرة على مطابقة ومقارنة خصائص طرق تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	٣١	**٢,٧٨	٢٥٩	**١١,٢٥	١٨٩	**٨,١٦
٢	القدرة على تطبيق نظرية اكتساب اللغة الثانية فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	٣١	**٤,٣٤	٢٥٨	**١٣,٠١	١٨٦	**١٣,٧٥
٣	القدرة على وضع خطط مفصلة فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	٣١	**٣,٢١	٢٥٢	**١٣,٢١	١٨٧	**١١,٠٠
٤	القدرة على تحليل أساليب وأدوات التدريس المناسبة لمواقف التدريس المختلفة.	٣١	**٤,٥٣	٢٤٣	**١٢,٣٤	١٧٩	**١٠,٢٤
٥	الالمام بالطرق والاتجاهات والاساليب القديمة والحديثة فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	٣١	*٢,٢٥	٢٥٩	**٧,٥٠	١٩١	**٧,٨٤
٦	القدرة على تطبيق الطرق والاتجاهات الاساسية فى تدريس اللغة الانجليزية وربطها باحتياجات التلاميذ المختلفة.	٣١	**٤,٣٤	٢٥٩	**١٢,٣٩	١٨٨	**١٣,٠١
٧	القدرة على اختيار وتعديل الوسائل التعليمية.	٣٠	**٥,٩٤	٢٥٨	**١٢,٩٣	١٩١	**١٥,٦٤
٨	القدرة على تقديم مستويات متعددة من الانشطة المناسبة للمواقف المختلفة مثل التعليم الفردى، وتدريس المجموعات.	٢٩	**٥,٧٨	٢٥٩	**١٥,١١	١٩٠	**١٣,٤٠
٩	القدرة على استخدام اساليب التقويم المناسبة فى تدريس اللغة الانجليزية فى المراحل المتوسطة والثانوية.	٣٠	**٣,٣٤	٢٥٦	١٤,٦٣	١٨٧	**١٤,١٣
١٠	الإلمام بالمجلات المتخصصة فى تدريس اللغات الاجنبية أو بالمراكز المتخصصة فى اللغات الاجنبية.	٣٠	**٦,٢٥	٢٦١	**١٨,٨٩	١٨٩	**١٦,٩٣
١١	الإلمام بمهارات التدريس المتنوعة والمستخدمة فى فصول اللغات الاجنبية.	٣١	**٥,٢٧	١٥٨	**١٥,٤٩	١٨٨	**١٢,٥١
١٢	القدرة على تطوير اساليب تدريس مهارات السماع، والتحدث، والقراءة والكتابة ومكونات كل مهارة.	٣١	*٢,١٥	٢٦٠	**١٣,٠٨	١٩٣	**١٢,٨٤
١٣	الإلمام بعمليات تطوير المنهج وتقويم الكتاب الدراسى الخاص بتدريس اللغة الانجليزية.	٣١	**٥,٤٨	٢٥٩	**١٥,٩٩	١٩٢	**١٥,٤٥
١٤	الإلمام بمنهج اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية فى المرحلة المتوسطة والثانوية.	٣١	**٥,٣١	٢٤٧	**١٣,٦١	١٩٢	**١١,٧٩
١٥	الإلمام ببعض المصطلحات المستخدمة فى تدريس اللغة مثل: ESP, ESL, EFL, TEFL.	٣١	**٣,٤٥	٢٥٨	**٩,٩٩	١٨٩	**٨,٠٥
١٦	القدرة على تطوير أساليب فعالة فى ادارة وضبط الفصل الدراسى.	٣١	**٦,٣١	٢٥٨	**١٣,٢٩	١٨٨	**١٣,٥٢

* تعني ان قيمة ت ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥

** تعني ان قيمة ت ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠١

لاستجابات أساتذة المقررات والطلاب والطالبات والمعلمين والمعلمات.

والجدول رقم (٢٧) يعرض نتائج الفروق بين متوسطات درجة التركيز ودرجة أهمية التركيز على مجالات محتوى المقررات.

جدول رقم (٢٧)

إختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجة التركيز ودرجة أهمية التركيز على المحتوى لاستجابات أساتذة المقررات ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات

مسلسل	مجالات محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية* (Culsters)	أساتذة المقررات		معلمون/معلمات		طلاب/طالبات	
		درجات الحرية	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة ت
١	موضوعات نظرية متخصصة	٣١	**٥,١٥	٢٦٧	**١٥,٥٦	١٩٣	**١٣,٦٣
٢	طرق التدريس	٣١	**٥,٧٥	٢٦٦	**١٦,٧٧	١٩٤	**١٦,٠٥
٣	مهارات التدريس	٣١	**٦,٢٩	٢٦٧	**١٦,٠١	١٩٤	**١٥,٣٦
٤	تخطيط وإعداد الدروس	٣١	**٥,٦٤	٢٦٦	**١٣,٧٩	١٩٣	**١٣,٦٤
٥	تدريس مهارات اللغة الانجليزية	٣١	١,٨٣	٢٦٧	**١٤,١٠	١٩٢	**١٤,٢٥
٦	تصميم المقررات وبناء الاختبارات	٣١	**٧,٥٥	٢٦٧	**١٨,١٦	١٩٢	**١٧,٥٢
٧	معلومات حديثة في مجال طرق تدريس اللغة الانجليزية	٣١	**٦,٠٦	٢٦٦	**٢٠,١٧	١٩٢	**١٩,٢٨

* تم تجميع الموضوعات المتشابهة في مجموعات متجانسة

** تعني ان قيمة ت ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من الجدول رقم (٢٧) النتيجة التالية:-

وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجة التركيز ومتوسط درجة أهمية التركيز على مجالات محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية وترجع هذه الفروق لصالح درجة أهمية التركيز (بالنسبة لجميع المجالات المعطاة) لاستجابات المجموعات الثلاثة فيما عدا مجال (تدريس مهارات اللغة) فإنه لم تظهر النتائج وجود فروق بين درجة التركيز ودرجة أهمية التركيز لدى أساتذة المقررات؛ بمعنى أنه تتفق درجة التركيز مع درجة أهمية التركيز على هذا المجال في رأى أساتذة المقررات. ويتبين من الجدول أن جميع متوسطات مجالات محتوى المقررات من حيث أهميتها تفوق بكثير متوسطاتها من حيث درجة التركيز عليها من وجهة نظر أفراد العينة.

وهذا يعنى أن العينة ترى أن الأهمية تعبر عن وجهة نظر مباشرة لمجالات المحتوى بينما التركيز لا يتأتى إلا عن طريق العمل والنفيذ من قبل أساتذة المقررات، ولعل ذلك يرجع الى طول الموضوعات وكثرتها وقلة الوقت المتاح لها.

أما فيما يتعلق بمجال (تدريس مهارات اللغة) والذى لم تظهر النتائج وجود فروق فيه بين درجة التركيز ودرجة الأهمية فى رأى أساتذة المقررات، فلعل العينة ترى أن هذا المجال بالذات يمثل المحور الأساسى الذى يدور حوله محتوى المقررات كما أنه الوسيلة لتحقيق أهدافها. وتعتقد الباحثة أن التركيز عليه شىء طبيعى ولايمكن الاستغناء عن المعلومات التى ينقلها وعن تعمق الطلاب والطالبات فى معرفتها. لذلك ليس غريباً أن لاتوجد فروق دالة احصائياً فى هذا المجال.

السؤال الحادى عشر:

هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجة الاستخدام الفعلية لطرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ودرجة أهمية استخدام طرق تدريس المقررات من وجهة نظر المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات وطلاب وطالبات المقررات ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؟.

للإجابة على هذا السؤال تم اتباع الخطوات التالية:-

تم استخدام اختبار (ت) T.Test لدلالة الفروق بين متوسطات درجة استخدام ودرجة أهمية استخدام طرق التدريس لاستجابات اساتذة المقررات ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات، كما تم تحديد مستوى الدلالة الاحصائية عند ٠,٠٥.

والجدول رقم (٢٨) يعرض نتائج الفروق بين متوسطات درجة إستخدام ودرجة أهمية إستخدام طرق التدريس.

جدول رقم (٢٨)

إختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجة الاستخدام ودرجة اهمية الاستخدام لاستجابات أساتذة المقررات ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات حول طرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

مسلسل	طرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	أساتذة المقررات		معلمون/معلمات		طلاب/طالبات	
		درجات الحرية	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة ت
٤٦	المحاضرة.	٣١	**٣,٥٢	٢٦١	*٢,٠٨	١٩٣	**٤,٩٥
٤٧	المناقشة الجماعية والزوجية.	٣١	**٤,١٩	٢٥٨	**١٠,٤٨	١٩١	**١١,٨٧
٤٨	عرض الدرس.	٣١	**٣,٤٢	٢٥٦	**٨,٦٣	١٨٥	**٥,٨٦
٤٩	المحاكاة (لعب الادوار).	٣١	**٥,٥٢	٢٥٥	**١٣,٤٥	١٨٩	**١٣,٩٧
٥٠	التعليم الفردى.	٣١	**٧,٦٤	٢٥١	**١٢,٩٩	١٩٠	**١٢,٦٩
٥١	تدريس المجموعات الصغيرة.	٣١	**٤,٣٠	٢٥٩	**١٤,٣٣	١٨٨	**١٢,٨٣
٥٢	تدريس المجموعات الكبيرة.	٣١	٠,٣٤	٢٥٤	١,٧١	١٨١	*٢,٠١
٥٣	الملاحظة (ملاحظة المعلمين ذوى الخبرة).	٣١	**٤,١٨	٢٤٥	**١٣,٩٢	١٨٤	**١٤,٠٣
٥٤	التدريس باستخدام الكمبيوتر.	٣٠	**٩,٧٠	٢٥٤	**٢٥,٣٠	١٨٨	**٢٢,٥٣
٥٥	التدريس باستخدام الوسائل السمعية البصرية.	٣٠	**٦,٣٧	٢٦٠	**١٨,٩٣	١٩٠	**٢٢,٢٥
٥٦	التدريس المصغر.	٢٩	**٤,٣٧	٢٤١	**١٨,٢٤	١٨٤	**١٢,٢٠
٥٧	دراسة الحالة.	٣٠	**٥,٢٨	٢٣٧	**١٨,٠٣	١٧٦	**١٩,٨٣
٥٨	ورشات عمل ودروس صغيرة للتدريب على المهارات.	٣٠	**٧,٨١	٢٥٨	**٢٠,٢٩	١٨٨	**٢٠,٤٨
٥٩	سيمنار وحلقة مناقشة.	٣٠	**٦,٣٥	٢٥٦	**١٨,٨٤	١٨٦	**١٩,٩٤
٦٠	التدريس القائم على النشاط.	٣٠	**٨,٢٥	٢٥٧	**١٥,١٢	١٨٧	**١٣,٩٦
٦١	التدريس من خلال توزيع مهام عمل على الطلاب.	٣٠	**٦,٥٢	٢٦١	**١٤,٦٥	١٩١	**١٠,٤٤

* تعني ان قيمة ت ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥   ** تعني ان قيمة ت ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٢٨) النتيجة التالية:-

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة استخدام ودرجة أهمية استخدام جميع طرق التدريس، لصالح درجة الاهمية، لإستجابات اساتذة المقررات،

والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات. فيما عدا طريقة «تدريس المجموعات الكبيرة» فلقد أظهرت النتائج أنه لاتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجة استخدام هذه الطريقة ومتوسط درجة أهمية استخدامها من وجهة نظر كل من اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات.

ونستنتج مما سبق أن متوسط درجة أهمية إستخدام طرق تدريس المقررات يفوق متوسط درجة استخدامها الفعلى بإجماع آراء كلٍ من اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات. فيما عدا طريقة «تدريس المجموعات الكبيرة» فلقد اظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسط درجة استخدامها ومتوسط درجة أهمية استخدامها فى تدريس المقررات من وجهة نظر اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات. حيث أن مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية غالباً ماتقدم لمجموعات كبيرة، فإنه لاغرابة فى استخدام طريقة «تدريس المجموعات الكبيرة» فى تدريسها وعليه فانه ليس غريباً عدم وجود فروق دالة احصائياً بين درجة استخدامها ودرجة أهمية استخدامها من وجهة نظر اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات. ولاشك أن رأى أفراد عينة الدراسة حول درجة أهمية استخدام طرق تدريس المقررات يعكس صورة حقيقية وصادقة عن الوضع القائم لطرق التدريس المستخدمة فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية. ولعل العينة ترى بذلك أنه يتطلب من أساتذة المقررات بذل مزيد من الجهد نحو التنويع فى استخدام طرق التدريس الحديثة وذلك حتى تلائم محتوى المقررات وتعمل على تحقيق أهدافها وبالتالى تقوم بتحقيق احتياجات الدارسين.

السؤال الثانى عشر:

هل هناك فروق دالة احصائياً بين درجة الاستخدام الفعلية ودرجة أهمية الاستخدام لوسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية من وجهة نظر المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات وطلاب وطالبات المقررات ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؟.

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار (ت) T.Test لدلالة الفروق بين متوسط درجة استخدام ودرجة أهمية استخدام وسائل تدريس المقررات لاستجابات اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات. كما تم تحديد مستوى الدلالة الاحصائية عند ٠,٠٥.

والجدول رقم (٢٩) يعرض نتائج الفروق بين متوسطات درجة استخدام ودرجة أهمية استخدام وسائل تدريس المقررات.

جدول رقم (٢٩)

إختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجة الاستخدام ودرجة اهمية الاستخدام لاستجابات أساتذة المقررات ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات حول وسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

مسلسل	وسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	أساتذة المقررات		معلمون/معلمات		طلاب/طالبات	
		درجات الحرية	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة ت	درجات الحرية	قيمة ت
٦٢	أجهزة الفيديو.	٣١	**٧,٤٤	٢٦٣	**٢٦,١٠	١٩٢	**٢٣,٧٦
٦٣	أجهزة التسجيلات الصوتية.	٣١	**٨,٠٢	٢٦٢	**١٥,٨٨	١٩٢	**١٩,٠٨
٦٤	متخصص في استخدام الوسائل.	٣١	**٧,٧٢	٢٥١	**٢١,٣٧	١٨٧	**٢١,٣٩
٦٥	غرف ملاحظة.	٣٠	**٩,٣١	٢٥٤	**٢٣,٩١	١٨٨	**١٨,٥٣
٦٦	أجهزة العرض العلوية.	٣٠	**٦,٣٨	٢٥٦	**٢١,٥٧	١٨٧	**١٥,٧٠
٦٧	معمل الكمبيوتر.	٣٠	**١٥,٣٧	٢٦١	**٢٦,٦٧	١٩٢	**٢١,٩٣

** تعني ان قيمة ت ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٢٩) النتيجة التالية:-

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة استخدام ودرجة أهمية استخدام جميع وسائل تدريس المقررات لصالح درجة الأهمية فى رأى اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات.

ونستنتج من ذلك أن متوسط درجة أهمية استخدام وسائل تدريس المقررات يفوق متوسط درجة استخدامها الفعلى فى التدريس بإجماع آراء المجموعات الثلاثة.

وهذه النتيجة تشير الى اتفاق آراء المجموعات الثلاثة على أن درجة الاستخدام الفعلية لوسائل تدريس المقررات لم تصل الى درجة أهمية استخدامها. مما يؤكد وجود قصور كبير فى تطبيق المعايير المرتبطة باستخدام وسائل التدريس المناسبة لتدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

السؤال الثالث عشر:

هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين درجة الاستخدام الفعلية لوسائل تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ودرجة أهمية استخدام وسائل تقويم المقررات من وجهة نظر كلٍ من المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات وطلاب وطالبات المقررات ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؟.

للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار (ت) T.Test لدلالة الفروق بين متوسطات درجة استخدام ودرجة أهمية استخدام وسائل التقويم لاستجابات اساتذة المقررات ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات. كما تم تحديد مستوى الدلالة الاحصائية عند ٠,٠٥.

والجدول رقم (٣٠) يعرض نتائج الفروق بين متوسطات درجة الاستخدام ودرجة أهمية الاستخدام لوسائل تقويم المقررات.

ويتضح من الجدول رقم (٣٠) النتائج التالية:-

وجود فروق دالة احصائياً، لصالح درجة الاستخدام، بين متوسط درجة استخدام ومتوسط درجة أهمية الاستخدام وسيلتين من وسائل التقويم من وجهة نظر اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات. هاتين الوسيلتين هما:-

(الاختبار النصفى والاختبار النهائى).

جدول رقم (٣٠)

إختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجة الاستخدام ودرجة اهمية الاستخدام لاستجابات أساتذة المقررات ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات حول وسائل التقويم المستخدمة فى تدريس مقررات طرق التدريس

مسلسل	وسائل التقويم المستخدمة فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	أساتذة المقررات: درجات الحرية	أساتذة المقررات: قيمة ت	معلمون/معلمات: درجات الحرية	معلمون/معلمات: قيمة ت	طلاب/طالبات: درجات الحرية	طلاب/طالبات: قيمة ت
٦٨	اختبار نصفى	٣١	*٢,٣٤-	٢٦١	**٤,٧٦-	١٩٢	**٧,٣٩-
٦٩	اختبار نهائى	٣١	**٣,٦٣-	٢٦١	**٤,٤٠-	١٩١	**٧,٥٤-
٧٠	بحث فصلى	٣٠	**٣,٧٦	٢٥٦	**٨,٥٤	١٩١	٠,٢٧
٧١	واجبات أسبوعية	٣٠	**٥,٤٥	٢٦١	**٤,٢٤	١٩٣	١,٤٣
٧٢	الحضور والمشاركة	٣١	٠,٥٧	٢٥٧	٠,١٧-	١٩٣	٠,٩٥
٧٣	قراءة الدوريات، ومناقشة بعض الانشطة	٣١	**٦,٧٠	٢٥٣	**١٤,٢٣	١٨٨	**١٥,٤٤
٧٤	عمل مشاريع خاصة بتطوير أدوات التدريس وتطوير المنهج	٣٠	**٧,٨٣	٢٥٥	**١٧,٦٠	١٩٢	**١٨,٧٥
٧٥	تقويم أسلوب التدريس المصغر وأسلوب الشرح	٣١	**٥,٢٣	٢٥٤	**١٤,١٩	١٨٩	**١٠,٠٩
٧٦	تقارير الملاحظة فى الفصل	٣١	**٥,٤٦	٢٥٠	**١٠,١٦	١٨٩	**٨,٥٤
٧٧	تقويم خطط الدروس وشرح الدروس	٣١	**٥,٠٠	٢٥٩	**٩,٤٥	١٨٩	**٩,٨٧
٧٨	تقويم أدوات التدريس	٣١	**٤,٩٥	٢٥٣	**١١,٣٠	١٨٨	**١١,٢٨
٧٩	تقارير أبحاث	٣١	**٢,٩٠	٢٥٠	**١٣,٦٨	١٨٨	**٩,٥٥
٨٠	تلخيص بعض مقالات فى طرق التدريس	٣١	**٦,٢٤	٢٥٧	**١٣,٥٤	١٩٢	**١١,٦١
٨١	كتابة تقارير عن محتوى المقرر	٣١	**٥,٨٦	٢٦٠	**١٦,٧١	١٨٩	**١٢,١٦
٨٢	التربية العملية	٣١	**٦,٨٣	٢٥٦	**٨,٠٥	١٩٢	**٧,٢٣
٨٣	اختبارات دورية	٣٠	**٤,٥٩	٢٥٦	**٥,١٧	١٩٢	**٢,٧٧

* جميع الفروق الدالة احصائيا هى لصالح درجة الاهمية فيما عدا أرقام الفقرات التى تكون قيمة (ت) فيها سالبة فان الفروق فيها لصالح درجة التركيز.

* تعنى أن قيمة ت ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥٪ ** تعنى أن قيمة ت ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠١

وهذه النتيجة تظهر إتفاق المجموعات الثلاثة على أن درجة الاستخدام الفعلى لهاتين الوسيلتين اكبر من درجة أهمية استخدامهما.

وجود فروق دالة احصائياً، لصالح درجة الأهمية، بين متوسط درجة إستخدام ومتوسط درجة أهمية استخدام وسيلتين من وسائل التقويم فى رأى كلٍ من اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات فقط.

هاتين الوسيلتين هما: (بحث فصلى، وواجبات اسبوعية)

لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة استخدام ومتوسط درجة أهمية استخدام ثلاثة من وسائل التقويم فى رأى طلاب وطالبات المقررات.

هذه الوسائل الثلاثة هى على التوالي: (بحث فصلى، واجبات اسبوعية، الحضور والمشاركة) وهذه النتائج تظهر أن طلاب وطالبات المقررات يرون بأن درجة استخدام تلك الوسائل تساوى درجة أهمية استخدامها من وجهة نظرهم.

لاتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجة استخدام ومتوسط درجة أهمية استخدام وسيلة «الحضور والمشاركة» فى رأى اساتذة المقررات وهم يتفقون فى ذلك الرأى مع طلاب وطالبات المقررات.

توجد فروق دالة احصائياً، لصالح درجة الاستخدام، بين متوسط درجة استخدام ومتوسط درجة أهمية استخدام أسلوب «الحضور والمشاركة» فى رأى المعلمين والمعلمات.

توجد فروق دالة إحصائياً، لصالح درجة أهمية الاستخدام، بين متوسط درجة استخدام ومتوسط درجة أهمية استخدام وسائل التقويم العشرة المتبقية التى شملتها الدراسة والتى تحمل الارقام (من ٧٣ الى ٨٣) بالاستبانة من وجهة نظر المجموعات الثلاثة.

وهذه النتيجة تشير الى اتفاق المجموعات الثلاثة على أن درجة الاستخدام لوسائل التقويم التالية لم تصل الى درجة أهمية استخدامها فى تقويم اداء الطلاب والطالبات من الناحية النظرية والعملية.

هذه الاساليب هى كالتالي: (قراءة الدوريات، ومناقشة بعض الانشطة، عمل مشاريع خاصة بتطوير أدوات التدريس وتطوير المنهج، تقويم اسلوب التدريس المصغَّر وأسلوب الشرح، تقارير الملاحظة فى الفصل، تقويم خطط الدروس وشرح الدروس، تقويم أدوات التدريس، تقارير أبحاث، تلخيص بعض مقالات فى طرق التدريس، كتابة تقارير عن محتوى المقرر، التربية العملية، اختبارات دورية).

ونستنتج مما سبق إتفاق آراء المجموعات الثلاثة على أن الوضع الحالى بالنسبة لاستخدام وسائل تقويم المقررات لم يصل الى ماهو منشود مستقبلاً، بمعنى أن ماهو منشود مستقبلاً والذى تعبر عنه درجة أهمية الاستخدام يفوق كثيراً الواقع الفعلي والذى تعبر عنه درجة الاستخدام فى تقويم أداء الطلاب والطالبات فى هذه المقررات من الناحية النظرية والعملية فيما عدا الوسائل الثلاثة التالية: (الاختبار النصفى، الاختبار النهائى، الحضور والمشاركة).

السؤال الرابع عشر:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة الاستخدام الفعلية للتنظيمات المنهجية ودرجة أهمية إستخدام تلك التنظيمات فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية لدى المتخصصون والمتخصصات من اساتذة المقررات؟.

للإجابة على هذا السؤال تم إستخدام اختبار (ت) T.Test لدلالة الفروق بين متوسطات درجة استخدام ودرجة أهمية استخدام التنظيمات المنهجية، التى شملتها الدراسة، لاستجابات أساتذة المقررات. كما تم تحديد مستوى الدلالة الاحصائية عند ٠,٠٥.

والجدول رقم (٣١) يعرض نتائج الفروق بين متوسطات درجة الاستخدام ودرجة أهمية الاستخدام للتنظيمات المنهجية التى شملتها الدراسة.

ويتضح من الجدول رقم (٣١) النتائج التالية:-

وجود فروق دالة احصائياً، لصالح درجة الاستخدام، بين متوسط درجة استخدام ومتوسط درجة أهمية إستخدام «تنظيم المنهج حول موضوعات» لاستجابات اساتذة المقررات.

وجود فروق دالة احصائياً، لصالح درجة أهمية الاستخدام، بين متوسط درجة استخدام ومتوسط درجة أهمية استخدام التنظيمات المنهجية التالية لإستجابات اساتذة المقررات وهى:

جدول رقم (٢١)

إختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجة الاستخدام

ودرجة اهمية الاستخدام لاستجابات أساتذة المقررات

حول تنظيم محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

مسلسل	تنظيم محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	اساتذة المقررات	
		درجات الحرية	قيمة ت
٨٥	تنظيم المنهج حول موضوعات.	٣٠	*٣,٣٢-
٨٦	تنظيم المنهج حول مواقف تدريس.	٣٠	**٧,٣٠
٨٧	تنظيم المنهج حول مهارات.	٢٩	**٦,٥٥
٨٨	تنظيم المنهج حول مهام ووظائف.	٣٠	**٦,٦٧
٨٩	تنظيم المنهج حول اساليب ومهارات.	٣٠	**٧,٢٦

- جميع الفروق الدالة احصائيا هى لصالح درجة الاهمية فيما عدا أرقام الفترات التى تكون قيمة (ت) فيها سالبة فان الفروق فيها لصالح درجة التركيز.

* تعنى أن قيمة ت ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥٪ ** تعنى أن قيمة ت ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠١

(تنظيم المنهج حول مواقف تدريس، تنظيم المنهج حول مهام ووظائف، تنظيم المنهج حول اساليب ومهارات).

ونستنتج مما سبق إتفاق آراء اساتذة المقررات على أن درجة الاستخدام لتلك التنظيمات المنهجية لم تصل الى درجة أهمية استخدامها، بمعنى أن ماهو منشود ومتوقع مستقبلاً يفوق ماهو قائم بالفعل من حيث استخدام تلك التنظيمات المنهجية. كما وأن آراء اساتذة المقررات تؤكد أهمية استخدام تلك التنظيمات. أما بالنسبة «لتنظيم المنهج حول موضوعات» فإن آراء اساتذة المقررات تتفق على إعطاء درجة استخدام «تنظيم المنهج حول موضوعات» درجة أعلى من الدرجة التى اعطتها لدرجة أهمية استخدامها وهذا يؤكد على إهتمام اساتذة المقررات بتنظيم المنهج حول موضوعات نظرية أكثر من اهتمامهم ببقية التنظيمات الأخرى التى شملتها الدراسة تلك التى تركز

على المواقف العملية التطبيقية وعلى اكتساب المهارات التدريسية المختلفة.

السؤال الخامس عشر:

هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات المتخصصين والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؛ فى درجة التركيز على كلٍ من أهداف ومحتوى وطرق ووسائل تدريس وتقويم المقررات؟.

للإجابة على هذا السؤال تم إجراء اختبار (ف) (F) تحليل التباين الاحادى لإظهار دلالة الفروق بين متوسط آراء المتخصصين والمتخصصات من أساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ومتوسط آراء معلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية، ومتوسط آراء طلاب وطالبات المقررات فى درجة التركيز على كلٍ من أهداف وطرق ووسائل تدريس وتقويم المقررات. كما تم استخدام (اختبار شيفيه Sheffe واختبار توكى Tukey) لاظهار أى المجموعات الثلاث مسئولة عن هذه الفروق.
وتعرض الجداول (من ٣٢ إلى ٣٦) نتائج هذا الاختبار حيث يتضح منها مايلى:-

ا - الأهداف:

يتضح من الجدول رقم (٣٢) النتائج التالية:

توجد فروق دالة احصائياً بين متوسط آراء المجموعات الثلاثة فى درجة التركيز على كل من الاهداف (١، ٢، ٣، ٥، ٧، ٩، ١٢، ١٣، ١٥) إلا أن طبيعة هذه الفروق تختلف باختلاف الهدف ذاته فبالنسبة للهدف الأول (القدرة على مطابقة ومقارنة خصائص طرق تدريس اللغة الانجليزية) والهدف الخامس عشر (الإلمام ببعض المصطلحات المستخدمة فى تدريس اللغة) فيركز عليها اساتذة المقررات أكثر حيث أن متوسط آرائهم فيها كان عالياً (انظر الملاحق الخاصة بالمتوسطات. ملاحق رقم (١٤، ١٥، ١٦))، يليهم فى المرتبة الثانية المعلمين والمعلمات، ثم الطلاب والطالبات الذين جاءوا فى المرتبة الثالثة.

جدول رقم (٢٢)
اختبار ف لدلالة الفروق بين آراء اساتذة المقررات، والمعلمين والمعلمات، والطلاب والطالبات حول درجة التركيز علي أهداف مقررات «طرق تدريس اللغة الانجليزية»

م	الاهداف	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
١	القدرة على مطابقة ومقارنة خصائص طرق تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	بين المجموعات	٢	٨،٠٠٨	٤،٠٠٤		دالة
		داخل المجموعات	٤٨٥	٣٤٢،٨٩١	٠،٧٠٧	٥،٦٦٤	عند ٠،٠١
		المجموع	٤٨٧	٣٥٠،٩٠٠			
٢	القدرة على تطبيق نظرية لكتساب للغة الثانية فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	بين المجموعات	٢	١٢،٦١٠	٦،٣٠٥		دالة
		داخل المجموعات	٤٧٩	٤١٦،٥٧٦	٠،٨٧٠	٧،٢٥٠	عند٠،٠٠١
		المجموع	٤٨١	٤٢٩،١٨٧			
٣	القدرة على وضع خطط مفصلة فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية	بين المجموعات	٢	١٦،٣١٦	٨،١٥٨		دالة
		داخل المجموعات	٤٨١	٤٨٤،٧٩١	١،٠٠٨	٨،٠٩٤	عند٠،٠٠١
		المجموع	٤٨٣	٥٠١،١٠٧			
٤	القدرة على تحليل أساليب وأدوات التدريس المناسبة لمواقف التدريس المختلفة.	بين المجموعات	٢	٠،٩٤٧	٠،٤٧٣		
		داخل المجموعات	٤٦٢	٤١٧،٥٥٦	٠،٩٠٤	٠،٥٢٤	غير دالة
		المجموع	٤٦٤	٤١٨،٥٠٣			
٥	الالمام بالطرق والاتجاهات والاساليب القديمة والحديثة فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	بين المجموعات	٢	٢٣،٩٤٣	١١،٩٧١		دالة
		داخل المجموعات	٤٨٥	٤٨٤،٥٤٩	٠،٩٩٩	١١،٩٨٢	عند٠،٠٠١
		المجموع	٤٨٧	٥٠٨،٤٩٢			
٦	القدرة على تطبيق الطرق والاتجاهات الاساسية فى تدريس اللغة الانجليزية وربطها باحتياجات التلاميذ المختلفة.	بين المجموعات	٢	١،٣٩٥	٠،٦٩٨		
		داخل المجموعات	٤٨٥	٤٧٦،٣٢٤	٠،٩٨٢	٠،٧١٠	غير دالة
		المجموع	٤٨٧	٤٧٧،٧١٩			
٧	القدرة على اختيار وتعديل للرسائل التعليمية.	بين المجموعات	٢	١٧،٧٦١	٨،٨٨٠		دالة
		داخل المجموعات	٤٨٣	٤٩٧،٦٣٢	١،٠٣٠	٨،٦١٩	عند٠،٠٠١
		المجموع	٤٨٥	٥١٥،٣٩٣			
٨	القدرة على تقديم مستويات متعددة من الانشطة المناسبة للمواقف المختلفة مثل التعليم الفردى، وتدريس المجموعات.	بين المجموعات	٢	٢،٥٤٣	١،٢٧١		
		داخل المجموعات	٤٨٣	٥٢٨،١٨٣	١،٠٩٣	١،٦٢٨	غير دالة
		المجموع	٤٨٥	٥٣٠،٧٢٦			

تابع جدول (٢٢)

م	الاهداف	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
٩	القدرة على استخدام وسائل التقويم المناسبة فى تدريس اللغة الانجليزية فى المراحل المتوسطة والثانوية.	بين المجموعات	٢	١١٫٢٤٣	٥٫٦٢٢	٥٫٥٧٢	دالة عند ٠٫٠١
		داخل المجموعات	٤٧٩	٤٨٣٫٢٣٨	١٫٠٠٩		
		المجموع	٤٨١	٤٩٤٫٤٨١			
١٠	الالمام بالمجلات المتخصصة فى تدريس اللغات الاجنبية بالمراكز المتخصصة فى اللغات الاجنبية.	بين المجموعات	٢	٣٫٨٩٩	١٫٩٥٠	٢٫٢٥٢	غير دالة
		داخل المجموعات	٤٨٦	٤٢٠٫٦٩٤	٠٫٨٦٦		
		المجموع	٤٨٨	٤٢٤٫٥٩٣			
١١	الإلمام بمهارات التدريس المتنوعة والمستخدمة فى فصول اللغات الاجنبية.	بين المجموعات	٢	٣٫١٠٨	١٫٥٥٤	١٫٣٤٠	غير دالة
		داخل المجموعات	٤٨٢	٥٥٨٫٩٠٥	١٫١٦٠		
		المجموع	٤٨٤	٥٦٢٫٠١٢			
١٢	القدرة على تطوير طرق تدريس مهارات السماع، والتحدث، والقراءة والكتابة ومكونات كل مهارة.	بين المجموعات	٢	٢٣٫١٣٥	١١٫٥٦٧	١١٫٢٥٠	دالة عند٠٫٠٠١
		داخل المجموعات	٤٨٩	٥٠٢٫٧٨٤	١٫٠٢٨		
		المجموع	٤٩١	٥٢٥٫٩١٩			
١٣	الإلمام بعمليات تطوير المنهج وتقويم الكتاب الدراسى الخاص بتدريس اللغة الانجليزية.	بين المجموعات	٢	١٧٫٤٨٩	٨٫٧٤٥	٧٫٤٤٧	دالة عند٠٫٠٠١
		داخل المجموعات	٤٨٦	٥٧٠٫٦٥٠	١٫١٧٤		
		المجموع	٤٨٨	٥٨٨٫١٣٩			
١٤	الإلمام بمنهج اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية فى المرحلة المتوسطة والثانوية.	بين المجموعات	٢	٠٫٨١٨	٠٫٤٠٩	٠٫٣٤٢	غير دالة
		داخل المجموعات	٤٨٣	٥٧٧٫٤٩٧	١٫١٩٦		
		المجموع	٤٨٥	٥٧٨٫٣١٥			
١٥	الإلمام ببعض المصطلحات المستخدمة فى تدريس اللغة مثل: TESOL, ESP, ESL, EFL, TEFL.	بين المجوعات	٢	٩٫٧٤٣	٩٫٨٧١	٤٫٤٢٩	دالة عند ٠٫٠١
		داخل المجموعات	٤٨٤	٥٣٢٫٣٩٦	١٫١٠٠		
		المجموع	٤٨٦	٥٤٢٫١٤٠			
١٦	القدرة على تطوير أساليب فعالة فى ادارة وضبط الفصل الدراسى.	بين المجموعات	٢	٣٫٤٦٣	١٫٧٣١	١٫٥١٩	غير دالة
		داخل المجموعات	٤٨٥	٥٥٢٫٩٩٦	١٫١٤٠		
		المجموع	٤٨٧	٥٥٦٫٤٥٩			

وأوضح اختبار شيفيه أن الفروق فى هذين الهدفين (الأول والخامس عشر) ترجع الى الفارق فى متوسط آراء المتخصصين والمتخصصات عن كلاً من متوسطى آراء المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات.

أما عن الاهداف الثانى (القدرة على تطبيق نظرية اكتساب اللغة الثانية فى التدريس)، والسابع (القدرة على إختيار وتعديل الوسائل التعليمية المناسبة)، والثالث عشر (الإلمام بعمليات تطوير المنهج وتقويم الكتاب الدراسى الخاص بتدريس اللغة) فيركز عليهم المعلمين والمعلمات أكثر من الآخرين، يليهم أساتذة المقررات فى المرتبة الثانية، ثم الطلاب والطالبات فى المرتبة الثالثة. إلا أن اختبار شيفيه قد أرجع الفروق فى هذه الاهداف الثلاثة الى الفارق بين آراء المعلمين والمعلمات وآراء الطلاب والطالبات.

وبالنسبة للهدف الثالث (القدرة على وضع خطط مفصلة فى تدريس اللغة الانجليزية) فيأتى أساتذة المقررات فى المرتبة الأولى من حيث درجة التركيز عليه، يليهم الطلاب والطالبات فى المرتبة الثانية، ثم المعلمين والمعلمات فى المرتبة الثالثة.

واظهر اختبار شيفيه أن هذه الفروق ترجع للفارق بين آراء أساتذة المقررات، وكلاً من المعلمين والمعلمات، والطلبة والطالبات فى درجة التركيز على هذا الهدف.

وعن الهدفين الخامس (الإلمام بالطرق والاتجاهات والاساليب القديمة والحديثة...) والثانى عشر (القدرة على تطوير أساليب تدريس مهارات اللغة ومكوناتها) يأتى أساتذة المقررات فى المرتبة الأولى من حيث درجة التركيز عليها، يليهم فى المرتبة الثانية المعلمين والمعلمات ويأتى الطلاب والطالبات فى المرتبة الثالثة. وقد أوضح اختبار شيفيه أن هذه الفروق ترجع الى الفارق فى درجة تركيز اساتذة المقررات عن كلاً من المعلمين والمعلمات، والطلاب والطالبات، وترجع ايضاً للفارق بين درجة تركيز المعلمين والمعلمات عن درجة تركيز الطلاب والطالبات على هذين الهدفين.

أوضحت النتائج أيضاً أنه لاتوجد فروق دالة احصائياً بين المجموعات الثلاثة فى

درجة التركيز على كل من الاهداف ذات الأرقام (٤، ٦، ٨، ١٠، ١١، ١٤، ١٦) التى شملتها الدراسة مما يشير إلى أن كلاً من اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات يتفقون على درجة التركيز على هذه الأهداف وهى على التوالي:-

٤- القدرة على تحليل أساليب وأدوات التدريس المناسبة لمواقف التدريس المختلفة.

٦- القدرة على تطبيق الطرق والاتجاهات الاساسية فى تدريس اللغة الانجليزية.

٨- القدرة على تقديم مستويات متعددة من الانشطة المناسبة للمواقف المختلفة.

١٠- الإلمام بالمجلات المتخصصة فى تدريس اللغات الاجنبية، وبالمراكز المتخصصة.

١١- الإلمام بمهارات التدريس المتنوعة والمستخدمة فى فصول اللغات الاجنبية.

١٤- الإلمام بمنهج اللغة الانجليزية على أنها لغة أجنبية فى المرحلة المتوسطة والثانوية.

١٦- القدرة على تطوير اساليب فعالة فى إدارة وضبط الفصل الدراسى.

٢- المحتوى:

بالنظر الى الجدول رقم (٣٣)، الذى يعرض إختبار (ف) لدلالة الفروق بين آراء اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات حول درجة التركيز على مجالات محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، تتضح النتائج التالية:-

توجد فروق دالة احصائياً بين استجابات اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات فى درجة التركيز على جميع مجالات (محاور) محتوى مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية فيما عدا المجال الرابع وهو (تخطيط وإعداد الدروس) حيث أوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً فيه. وبالنظر الى الملاحق رقم (١٤، ١٥، ١٦) الخاصة بمتوسطات درجة التركيز نجد أن المعلمين والمعلمات هم الاكثر قولاً بالتركيز على محاور المحتوى الثالث (مهارات التدريس)، والسادس (تصميم المقررات وبناء الاختبارات) يليهم اساتذة المقررات ثم الطلبة والطالبات.

وقد أوضح إختبار شيفيه أن هذه الفروق التى اظهرها تحليل التباين الاحادى ترجع الى الفارق فى آراء المعلمين والمعلمات عن آراء الطلاب والطالبات.

جدول رقم (٢٢)

اختبار ف لدلالة الفروق بين آراء اساتذة المقررات، والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات حول درجة التركيز علي مجالات محتوى مقررات «طرق تدريس اللغة الانجليزية»

م	مجالات المحتوى*	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
١	موضوعات نظرية متخصصة.	بين المجموعات	٢	٨٫١٢٢	٤٫٠٦١		دالة
		داخل المجموعات	٤٦٦	٢٣٢٫٤٢٧	٠٫٤٩٩	٨٫١٤٢	عند٠٫٠٠١
		المجموع	٤٦٨	٢٤٠٫٥٤٩			
٢	طرق التدريس.	بين المجموعات	٢	٨٫٦٠٣	٤٫٣٠٥		دالة
		داخل المجموعات	٤٢٢	٢٠٧٫٦٤٥	٠٫٤٩٢	٨٫٧٤٢	عند٠٫٠٠١
		المجموع	٤٢٤	٢١٦٫٢٤٨			
٣	مهارات التدريس.	بين المجموعات	٢	٦٫٥٨٥	٣٫٢٩٣		دالة
		داخل المجموعات	٤٧٣	٣٤٧٫٩٣١	٠٫٧٣٦	٤٫٤٧٦	عند ٠٫٠١
		المجموع	٤٧٥	٣٥٤٫٥١٦			
٤	تخطيط واعداد الدروس.	بين المجموعات	٢	٢٫٧٩٩	١٫٣٩٩		
		داخل المجموعات	٤٦٠	٢٦٨٫٧٢١	٠٫٥٨٤	٢٫٣٩٥	غير دالة
		المجموع	٤٦٢	٢٧١٫٥٢٠			
٥	تدريس مهارات اللغة.	بين المجموعات	٢	٣٢٫٧٦٠	١٦٫٣٨٠		دالة
		داخل المجموعات	٤٦٨	٣٣٥٫٨٤٤	٠٫٧١٨	٢٢٫٨٢٦	عند٠٫٠٠١
		المجموع	٤٧٠	٣٦٨٫٦٠٥			
٦	تصميم المقررات وبناء الاختبارات.	بين المجموعات	٢	٩٫٨٠٢	٤٫٩٠١		دالة
		داخل المجموعات	٤٦٥	٢٦٩٫٧٨٨	٠٫٥٨٠	٨٫٤٤٧	عند٠٫٠٠١
		المجموع	٤٦٧	٢٧٩٫٥٩٠			
٧	المعارف الحديثة في مجال طرق تدريس اللغة الانجليزية.	بين المجموعات	٢	١١٫٢٩٦	٥٫٦٤٨		دالة
		داخل المجموعات	٤٦٧	٢٨٠٫٧٦٠	٠٫٦٠١	٩٫٣٩٤	عند٠٫٠٠١
		المجموع	٤٦٩	٢٩٢٫٠٥٥			

* تم تجميع الموضوعات المتشابهة في مجموعات متجانسة تعبر عن مجالات محددة.

أما بالنسبة لمجال المحتوى الأول (موضوعات نظرية متخصصة) فبالرغم من أن اساتذة المقررات هم الاكثر قولاً بالتركيز عليه، يليهم المعلمين والمعلمات، ثم الطلاب والطالبات إلا أن إختبار شيفيه قد عزى الفروق فى هذا المجال الى الفارق بين آراء المعلمين والمعلمات، وآراء الطلاب والطالبات لصالح المعلمين والمعلمات.

وأشار أساتذة المقررات أن التركيز على المحور الثانى (طرق التدريس) أكثر مما أشار اليه الآخرون، يليهم فى ذلك المعلمون والمعلمات، ثم الطلاب والطالبات.

وقد أوضح إختبار شيفيه أن الفروق هنا ترجع إلى أن متوسط استجابات أساتذة المقررات والمعلمون والمعلمات حول درجة التركيز على هذا المجال أكثر من متوسط استجابات الطلاب والطالبات. ولعل السبب فى ذلك يرجع الى حاجة الطلاب والطالبات للمزيد من المعلومات حول هذا المجال الحيوى من مجالات المقررات وخاصة الحاجة الى طرق التدريس الحديثة.

وبالنسبة للمجال الخامس (تدريس مهارات اللغة) فيرى أساتذة المقررات أنهم يركزون عليه بصورة أكبر مما أشار اليه الآخرون (معلمون ومعلمات، طلاب وطالبات) يليهم فى ذلك المعلمين والمعلمات فى المرتبة الثانية، ثم الطلاب والطالبات فى المرتبة الثالثة.

وأرجع إختبار شيفيه هذه الفروق إلى أن المتخصصين والمتخصصات أشاروا إلى أن درجة تركيزهم على هذا المجال أكثر مما أشار اليه المعلمون والمعلمات والطلاب والطالبات.

وترجع الفروق ايضاً إلى أن المعلمين والمعلمات يرون أن التركيز على هذا المحور أكثر مما أشار اليه الطلاب والطالبات. ولعل الفارق يرجع إلى خبرة أساتذة المقررات بهذا المجال حيث ترى أنه الأساس والمحور الذى يدور حوله محتوى المقررات، والوسيلة التى تحقق الأهداف. وتعتقد الباحثة أن هذا شىء طبيعى ويتمشى مع متطلبات الاتجاهات

العالمية الحديثة فى تدريس هذه المقررات. إذ تركز هذه الاتجاهات على مجالات تدريس مهارات اللغة الانجليزية للطلاب المعلمين بهدف إعدادهم لتدريس اللغة الاجنبية فى المدارس.

٢- طرق التدريس:

يعرض الجدول رقم (٣٤) نتائج اختبار (ف) تحليل التباين الاحادى لدلالة الفروق بين آراء اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات حول درجة التركيز على اساليب تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

وبالنظر الى نتائج الجدول يتضح مايلي:-

أوضحت النتائج وجود فروق دالة احصائياً بين آراء اساتذة المقررات، وآراء المعلمين والمعلمات وآراء الطلاب والطالبات فى اثنى عشرة طريقة من طرق التدريس التى شملتها الدراسة وهذه تحمل الارقام التالية: (٤٦، ٤٧، ٤٩، ٥٠، ٥١، ٥٢، ٥٣، ٥٥، ٥٦، ٥٧، ٥٩، ٦٠) بالاستبانة (أنظر الملاحق رقم (١) و (٢) وكانت هذه الفروق كما يلي:-

يرى الطلاب والطالبات أنه يتم التركيز على «المحاضرة» كطريقة من طرق التدريس أكثر مما يراه الآخرون، يليهم فى المرتبة الثانية أساتذة المقررات ثم المعلمون والمعلمات فى المرتبة الثالثة. وأظهر اختبار شيفيه أن الفروق ترجع إلى أن الطلاب والطالبات يرون بأنه يتم التركيز على طريقة «المحاضرة» أكثر مما يرى به المعلمون والمعلمات.

أما بالنسبة لطرق التدريس الأخرى (المناقشة الجماعية والزوجية، أو المحاكاة، والتعليم الفردى، والملاحظة، والتدريس باستخدام الوسائل السمعية والبصرية، ودراسة الحالة) فإن المعلمين والمعلمات يشيرون الى انه يتم التركيز عليها أكثر مما يشير اليه المتخصصون أو الطلاب. يأتى اساتذة المقررات بعد ذلك فى المرتبة الثانية، ويأتى الطلاب والطالبات فى المرتبة الثالثة. وقد أرجع اختبار شيفيه الفروق فى جميع هذه الطرق الى الفارق فى آراء المعلمين والمعلمات عن آراء الطلاب والطالبات فيها.

جدول رقم (٢٤)
اختبار ف لدلالة الفروق بين آراء اساتذة المقررات، والمعلمين والمعلمات، والطلاب والطالبات حول درجة التركيز علي اساليب تدريس مقررات «طرق تدريس اللغة الانجليزية»

م	طرق التدريس	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
٤٦	المحاضرة.	بين المجموعات	٢	١١،٣١٣	٥،٦٥٦		دالة
		داخل المجموعات	٤٨٨	٤٢٠،٤٣٥	٠،٨١٦	٦،٥٦٥	عند٠،٠٠١
		المجموع	٤٩٠	٤٣١،٧٤٨			
٤٧	المناقشة الجماعية والزوجية.	بين المجموعات	٢	٢٠،٦١٦	١٠،٣٠٨		دالة
		داخل المجموعات	٤٨٣	٣٧٥،٣٨٤	٠،٧٧٧	١٣،٢٦٣	عند٠،٠٠١
		المجموع	٤٨٥	٣٩٦،٠٠٠			
٤٨	عرض الدرس.	بين المجموعات	٢	٢،٦٥٩	١،٣٢٩		
		داخل المجموعات	٤٧٥	٤٤٩،٥٨٦	٠،٩٤٥	١،٤٠٥	غير دالة
		المجموع	٤٧٧	٤٥٢،٢٤٥			
٤٩	المحاكاة (لعب الادوار).	بين المجموعات	٢	٢٣،٣٩١	١١،٦٩٧		دالة
		داخل المجموعات	٤٨١	٥١٨،٨٠٧	١،٠٧٩	١٠،٨٤٣	عند٠،٠٠١
		المجموع	٤٨٣	٥٤٢،١٩٨			
٥٠	التعليم الفردى.	بين المجموعات	٢	١٣،٠٩٨	٦،٥٤٩		دالة
		داخل المجموعات	٤٨١	٤٧٣،٠٧٣	٠،٩٨٣	٦،٦٥٩	عند٠،٠٠١
		المجموع	٤٨٣	٤٨٦،١٧١			
٥١	تدريس المجموعات الصغيرة.	بين المجموعات	٢	١١،٣٥١	٥،٦٧٥		دالة
		داخل المجموعات	٤٨٢	٤٦٩،٦٧٢	٠،٩٧٤	٥،٨٢٤	عند ٠،٠١
		المجموع	٤٨٤	٤٨١،٠٢٣			
٥٢	تدريس المجموعات الكبيرة.	بين المجموعات	٢	٨،٤٥٧	٤،٢٢٩		دالة
		داخل المجموعات	٤٧٥	٦٠٠،٠١١	١،٢٦٣	٣،٣٤٨	عند ٠،٠٥
		المجموع	٤٧٧	٦٠٨،٤٦٩			
٥٣	الملاحظة (ملاحظة المعلمين ذوى الخبرة).	بين المجموعات	٢	١٦،٠٣٨	٨،٠١٩		دالة
		داخل المجموعات	٤٦٩	٥٨٩،٥٥٣	١،٢٥٧	٦،٣٧٩	عند ٠،٠١
		المجموع	٤٧١	٦٠٥،٥٩١			

تابع جدول (٢٤)

م	طرق التدريس	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
٥٤	التدريس باستخدام الكمبيوتر.	بين المجموعات	٢	٢.١١٠	١.٠٥٥	٢.٨٦٣	غير دالة
		داخل المجموعات	٤٨٢	١٧٧.٦٢٢	٠.٣٦٨		
		المجموع	٤٨٤	١٧٩.٧٣٢			
٥٥	التدريس باستخدام الوسائل السمعية البصرية.	بين المجموعات	٢	٢٣.٣٠٩	١٦.٦٥٥	١٥.٢٦١	دالة عند ٠.٠٠١
		داخل المجموعات	٤٨٦	٥٣٠.٣٧٢	١.٠٩١		
		المجموع	٤٨٨	٥٦٣.٦٨١			
٥٦	التدريس المصغر.	بين المجموعات	٢	١٩.٤٢٣	٩.٧١١	١١.٦٠٤	دالة عند ٠.٠٠١
		داخل المجموعات	٤٦٤	٢٨٨.٣٢٣	٠.٨٣٧		
		المجموع	٤٦٦	٤٠٧.٧٥٦			
٥٧	دراسة الحالة.	بين المجموعات	٢	١١.٤٩٣	٥.٧٤٧	٨.٨٦٦	دالة عند ٠.٠٠١
		داخل المجموعات	٤٥٣	٢٩٣.٦٣٠	٠.٦٤٨		
		المجموع	٤٥٥	٣٠٥.١٢٣			
٥٨	ورشات عمل ودروس صغيرة للتدريب على المهارات.	بين المجموعات	٢	٣.٦٥٣	١.٨٢٧	٢.٢٩٧	غير دالة
		داخل المجموعات	٤٨٥	٣٨٥.٦٩١	٠.٧٩٥		
		المجموع	٤٨٧	٣٨٩.٣٤٤			
٥٩	سيمنار وحلقة مناقشة.	بين المجموعات	٢	١٧.٤٢٧	٨.٧١٣	٩.٥٤٤	دالة عند ٠.٠٠١
		داخل المجموعات	٤٨٠	٤٣٨.٢٥٠	٠.٩١٣		
		المجموع	٤٨٢	٤٥٥.٦٧٧			
٦٠	التدريس القائم على النشاط.	بين المجموعات	٢	٧.٥٨٤	٣.٧٩٢	٣.٤٨٢	دالة عند ٠.٠٥
		داخل المجموعات	٤٧٩	٥٢١.٦٣٦	١.٠٨٩		
		المجموع	٤٨١	٥٢٩.٢٢٠			
٦١	التدريس من خلال توزيع مهام عمل على الطلاب.	بين المجموعات	٢	٢.٥٤٥	١.٢٧٢	١.١٨٩	غير دالة
		داخل المجموعات	٤٨٥	٥١٨.٩٨٨	١.٠٧٠		
		المجموع	٤٨٧	٥٢١.٥٣٢			

وبالنسبة لتدريس المجموعات الكبيرة كأحد طرق التدريس التى شملتها الدراسة؛ فإن أساتذة المقررات يرون أنه يتم التركيز عليها بدرجة أكبر مما يراه الآخرون. يليهم المعلمون والمعلمات ثم الطلاب والطالبات. وأفاد أختبار شيفيه الى أن هذه الفروق ترجع إلى الفارق بين آراء الاساتذة عن آراء الطلاب والطالبات.

ويرى أيضاً اساتذة المقررات أنه يتم التركيز على «السيمنار» «وحلقات المناقشة» أكثر من الآخرين، يليهم المعلمون والمعلمات، ثم الطلاب والطالبات. إلا أن اختبار شيفيه أرجع هذه الفروق الى الفارق بين آراء المعلمين والمعلمات عن آراء الطلاب والطالبات.

ويرى اساتذة المقررات أنه يتم التركيز أيضاً على طريقة «التدريس المصغر» أكثر مما يرى به المعلمين والمعلمات أو الطلاب والطالبات، ويأتى بعدهم الطلاب والطالبات فى المرتبة الثانية، ثم المعلمين والمعلمات فى المرتبة الثالثة.

وأظهر اختبار شيفيه أن الفروق هنا ترجع الى الفارق بين متوسط آراء الاساتذة عن متوسط آراء المعلمين والمعلمات.

وبالنسبة لطريقة «التدريس القائم على النشاط» أفاد المعلمون والمعلمات بأنه يتم التركيز عليه أكثر مما أفاد به الآخرون، يليهم فى المرتبة الثانية الطلاب والطالبات، ثم المعلمين والمعلمات فى المرتبة الثالثة. ولم يستطيع اختبار شيفيه التمييز بين المجموعات الثلاث مما أدى إلى اللجوء لاختبار توكى Tukey كبديل عنه.

وأوضح اختبار توكى أن الفروق تعزى الى الفارق بين متوسط آراء الاساتذة عن متوسط آراء المعلمين والمعلمات فيما يختص بطريقة «التدريس القائم على النشاط».

لاتوجد فروق دالة احصائياً بين آراء المجموعات الثلاث حول طرق التدريس ذات الارقام (٤٨، ٥٤، ٥٨، ٦١)، مما يفيد بتطابق آراء أفراد المجموعات الثلاث حول درجة التركيز على هذه الطرق.

٤- وسائل التدريس:

يعرض الجدول رقم (٣٥) نتائج إختبار (ف) تحليل التباين الاحادى، لدلالة الفروق بين آراء اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات حول درجة التركيز على الوسائل المستخدمة فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

وبالنظر الى الجدول رقم (٣٥) تتضح النتائج التالية:-

توجد فروق دالة احصائياً بين آراء اساتذة المقررات وآراء المعلمين والمعلمات وآراء الطلاب والطالبات حول درجة استخدام الوسائل التالية فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية: (أجهزة الفيديو، أجهزة التسجيلات الصوتية، متخصص فى استخدام الوسائل السمعية البصرية، أجهزة العرض العلوية).

بالنسبة لأجهزة الفيديو وأجهزة العرض العلوية يرى اساتذة المقررات بأنه يتم استخدامها بدرجة أكبر مما يراه الآخرون، يليهم فى المرتبة الثانية المعلمين والمعلمات، ثم الطلاب والطالبات فى المرتبة الثالثة. وأظهر اختبار شيفيه أن هذه الفروق ترجع الى الفارق فى متوسط آراء اساتذة المقررات عن آراء كل من المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات.

أما بالنسبة «لأجهزة التسجيلات الصوتية» فقد جاء المعلمون والمعلمات فى المرتبة الأولى من حيث الاشارة الى درجة استخدام اساتذة المقررات لها كوسيلة من وسائل تدريس المقررات. يليهم الطلاب والطالبات الذين جاءوا فى المرتبة الثانية ثم اساتذة المقررات فى المرتبة الثالثة. وأوضح اختبار شيفيه أن الفروق ترجع الى الفارق فى متوسط رأى المعلمين والمعلمات عن متوسط رأى أساتذة المقررات فى الدرجة التى يتم بها استخدام أجهزة التسجيلات الصوتية فى التدريس.

ويرى المعلمون والمعلمات ايضاً أنه يتم استخدام «متخصص فى استخدام الوسائل السمعية البصرية» بدرجة أكبر مما يراه الطلاب والطاليات، الذين يأتون فى المرتبة

جدول رقم (٢٥)

اختبار (ف) لدلالة الفروق بين آراء أساتذة المقررات، والمعلمين والمعلمات، والطلاب والطالبات حول درجة التركيز على الوسائل المستخدمة فى تدريس مقررات «طرق تدريس اللغة الانجليزية»

م	الوسائل	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
٦٢	أجهزة الفيديو.	بين المجموعات	٢	١٨٫٢٥٢	٩٫١٧٦		دالة
		داخل المجموعات	٤٨٨	٢٤٤٫٣٨٤	٠٫٧٠٦	١٢٫٠٠٢	عند ٠٫٠٠١
		المجموع	٤٩٠	٣٦٢٫٧٢٧			
٦٣	أجهزة التسجيلات الصوتية.	بين المجموعات	٢	٦٦٫٧٨٠	٢٢٫٣٩٠		دالة
		داخل المجموعات	٤٨٨	٥٦٧٫٦٧٢	١٫١٦٣	٢٨٫٧٠٤	عند ٠٫٠٠١
		المجموع	٤٩٠	٦٣٤٫٤٥٢			
٦٤	متخصص فى استخدام الوسائل.	بين المجموعات	٢	١٤٫١٢٠	٧٫١٠٠		دالة
		داخل المجموعات	٤٧٧	٤١٤٫٧٢٥	٠٫٨٦٩	٨٫١٦٦	عند ٠٫٠٠١
		المجموع	٤٧٩	٤٢٨٫٩٢٥			
٦٥	غرف ملاحظة.	بين المجموعات	٢	٠٫٣٧٤	٠٫١٨٧		
		داخل المجموعات	٤٨٠	٢٢٠٫٥٢٤	٠٫٤٥٩	٠٫٤٠٧	غير دالة
		المجموع	٤٨٢	٢٢٠٫٨٩٩			
٦٦	أجهزة العرض العلوية.	بين المجموعات	٢	٩٫٤٣٠	٤٫٧١٥		دالة
		داخل المجموعات	٤٨٠	٣٩٤٫٢٥١	٠٫٨٢١	٥٫٧٤٠	عند ٠٫٠١
		المجموع	٤٨٢	٤٣٠٫٦٨١			
٦٧	معمل الكمبيوتر.	بين المجموعات	٢	١٫٦٥٢	٠٫٨٢٦		
		داخل المجموعات	٤٨٦	١٨١٫٠٥١	٠٫٣٧٢	٢٫٢١٨	غير دالة
		المجموع	٤٨٨	١٨٢٫٧٠٣			

الثانية، واساتذة المقررات، الذين يأتون فى المرتبة الثالثة. وأوضح اختبار شيفيه أن هذه الفروق ترجع إلى الفارق فى متوسط آراء المعلمين والمعلمات ومتوسط آراء الطلاب والطالبات.

لاتوجد فروق دالة احصائياً بين آراء افراد المجموعات الثلاث فى الوسيلتين (غرف ملاحظة ومعمل كمبيوتر)، مما يفيد بتطابق آراء افراد العينة فى المجموعات الثلاث حول القصور فى (قلة) استخدام هاتين الوسيلتين فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

٥ - وسائل التقويم:

يعرض الجدول رقم (٣٦) نتائج اختبار (ف) لدلالة الفروق بين آراء اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات حول درجة التركيز على استخدام الوسائل، التى شملتها الدراسة، فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

ولقد أوضحت نتائج الجدول رقم (٣٦) ما يلي:-

وجود فروقاً دالة احصائياً بين آراء المجموعات الثلاث فى درجة استخدام تسعة من اساليب التقويم التى شملتها الدراسة وهى الاساليب التى تحمل الارقام (٧٠، ٧١، ٧٣، ٧٤، ٧٧، ٧٨، ٨١، ٨٢، ٨٣) بالاستبانة (ملحق رقم ١ و ٢). وكانت هذه الفروق كما يلى:-

يرى أساتذة المقررات أنه يتم استخدام وسيلة «البحث الفصلى بدرجة أكبر، يليهم الطلاب والطالبات، ثم المعلمين والمعلمات فى المرتبة الثالثة. وأرجع اختبار شيفيه الفروق التى اظهرها تحليل التباين الاحادى فى درجة استخدام هذا الاسلوب الى الفارق بين متوسط آراء الاساتذة عن طريق متوسط آراء المعلمين والمعلمات.

فى حين يرى المعلمون والمعلمات أن درجة استخدام الاساليب التالية (واجبات اسبوعية، تقويم أدوات التدريس، كتابة تقارير عن محتوى المقرر، التربية العمليـــــــة،

جدول رقم (٢٦)

اختبار(ف)لدلالة الفروق بين آراء اساتذة المقررات، والمعلمين والمعلمات، والطلاب والطالبات حول درجة التركيز علي وسائل التقويم المستخدمة فى تدريس مقررات «طرق تدريس اللغة الانجليزية»

م	وسائل التقويم	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
٦٨	اختبار نصفى	بين المجموعات	٢	٠,٠١٢	٠,٠٠٧		
		داخل المجموعات	٤٩٠	١٨٩,٧٠٣	٠,٣٨٧	٠,٠١٧	غير دالة
		المجموع	٤٩٢	١٨٩,٧١٦			
٦٩	اختبار نهائى	بين المجموعات	٢	٠,٤٣٨	٠,٢١٩		
		داخل المجموعات	٤٨٩	١٠٨,٩٩٩	٠,٢٢٣	٠,٩٨٢	غير دالة
		المجموع	٤٩١	١٠٩,٤٣٧			
٧٠	بحث فصلى	بين المجموعات	٢	١١,٠٧٦	٥,٥٣٨		دالة
		داخل المجموعات	٤٨٦	٥٩٩,٠٥٩	١,٢٣٣	٤,٤٩٣	عند ٠,٠١
		المجموع	٤٨٨	٦١٠,١٣٥			
٧١	واجبات أسبوعية	بين المجموعات	٢	١٨,٥٠٦	٩,٢٥٣		دالة
		داخل المجموعات	٤٩٠	٥٤١,٧٦٢	١,١٠٦	٨,٣٦٩	عند٠,٠٠١
		المجموع	٤٩٢	٥٦٠,٢٦٨			
٧٢	الحضور والمشاركة	بين المجموعات	٢	١,٠٤٦	٠,٥٣٢		
		داخل المجموعات	٤٨٧	٢١٩,٠١٩	٠,٤٥٠	١,١٨٣	غير دالة
		المجموع	٤٨٩	٢٢٠,٠٨٤			
٧٣	قراءة الدوريات، ومناقشة بعض الانشطة	بين المجموعات	٢	١٩,١٨٨	٩,٥٩٤		دالة
		داخل المجموعات	٤٨٢	٤٧٨,٦٧٦	٠,٩٩٣	٩,٦٦١	عند٠,٠٠١
		المجموع	٤٨٤	٤٩٧,٨٦٤			
٧٤	عمل مشاريع خاصة بتطوير أدوات التدريس وتطوير المنهج	بين المجموعات	٢	٢١,٠٧٠	١٠,٥٣٥		دالة
		داخل المجموعات	٤٨٤	٤١٤,٩٧٥	٠,٨٥٧	١٢,٢٨٧	عند٠,٠٠١
		المجموع	٤٨٦	٤٣٦,٠٤٥			
٧٥	تقويم أسلوب التدريس المصغر وأسلوب الشرح	بين المجموعات	٢	١,٠٦٢	٠,٥٣١		
		داخل المجموعات	٤٧٩	٥٢٣,٨١٧	١,٠٩٤	٠,٤٨٦	غير دالة
		المجموع	٤٨١	٥٢٤,٨٨٠			

تابع جدول (٢٦)

م	وسائل التقويم	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
٧٦	تقارير الملاحظة فى الفصل	بين المجموعات	٢	٧٫٤٨٢	٣٫٧٤١		
		داخل المجموعات	٤٨١	٦٢٩٫٩٣١	١٫٣١٠	٢٫٨٥٧	غير دالة
		المجموع	٤٨٣	٦٣٧٫٤١٣			
٧٧	تقويم خطط الدروس وشرح الدروس	بين المجموعات	٢	١٥٫٠٠٣	٧٫٥٠٢		دالة
		داخل المجموعات	٤٨٧	٥٦٧٫٠٨٠	١٫١٦٤	٦٫٤٤٢	عند ٠٫٠١
		المجموع	٤٨٩	٥٨٢٫٠٨٤			
٧٨	تقويم أدوات التدريس	بين المجموعات	٢	١٧٫٠٥٥	٨٫٥٢٨		دالة
		داخل المجموعات	٤٨٠	٥٥١٫٨٩٣	١٫١٥٠	٧٫٤١٧	عند ٠٫٠٠١
		المجموع	٤٨٢	٥٦٨٫٩٤٨			
٧٩	تقارير أبحاث	بين المجموعات	٢	٢٫٢٠٢	١٫١٠١		
		داخل المجموعات	٤٨٥	٤٥٤٫٤٥٤	٠٫٩٣٧	١٫١٧٥	غير دالة
		المجموع	٤٨٧	٤٥٦٫٦٥٦			
٨٠	تلخيص بعض مقالات فى طرق التدريس	بين المجموعات	٢	٣٫٧٧٦	١٫٨٨٨		
		داخل المجموعات	٤٨٨	٤٥٧٫٥٢٧	٠٫٩٣٨	٢٫٠١٤	غير دالة
		المجموع	٤٩٠	٤٦١٫٣٠٣			
٨١	كتابة تقارير عن محتوى المقرر	بين المجموعات	٢	١٠٫١٧٣	٥٫٠٨٦		دالة
		داخل المجموعات	٤٨٥	٤٣٧٫٢٣٥	٠٫٩٠١	٥٫٦٤٢	عند ٠٫٠١
		المجموع	٤٨٧	٤٤٧٫٤٠٨			
٨٢	التربية العملية	بين المجموعات	٢	٤٣٫٠٣٢	٢١٫٥١٦		دالة
		داخل المجموعات	٤٨٧	٧٠٦٫٦٩٢	٠٫٤٥١	١٤٫٨٢٧	عند ٠٫٠٠١
		المجموع	٤٨٩	٧٤٩٫٧٢٤			
٨٣	اختبارات دورية	بين المجموعات	٢	٩٫٤٢١	٤٫٧١٠		دالة
		داخل المجموعات	٤٨٧	٥٤٤٫٥٠٦	١٫١١٨	٤٫٢١٣	عند ٠٫٠١
		المجموع	٤٨٩	٥٥٣٫٩٢٦			

اختبارات دورية) من قبل اساتذة المقررات أكبر مما يراه الطلاب والطالبات الذين جاءوا فى المرتبة الثانية، واساتذة المقررات الذين جاءوا فى المرتبة الثالثة. وأظهر اختبار شيفيه أن هذه الفروق ترجع إلى زيادة متوسط آراء المعلمين والمعلمات عن متوسط آراء كلاً من الطلاب والطالبات واساتذة المقررات، فيما عدا الاسلوب الاخير (اختبارات دورية) فقد عزى اختبار شيفيه الفروق فى ذلك الى الفارق بين متوسط آراء المعلمين والمعلمات ومتوسط الطلاب والطالبات فقط.

أما بالنسبة للوسيلتين (قراءة الدوريات ومناقشة بعض الانشطة، عمل مشاريع خاصة بتطوير أدوات التدريس وتطوير المنهج)، فيرى المعلمون والمعلمات أنه يتم استخدامها بدرجة أكبر من التى أشار اليها اساتذة المقررات والطلاب والطالبات.

وأوضح اختبار شيفيه أن الفروق ترجع إلى زيادة متوسط آراء المعلمين والمعلمات عن متوسط آراء الطلاب والطالبات فقط.

وعن وسيلة (تقويم خطط الدروس وشرحها) فيرى اساتذة المقررات أنه يتم استخدامها بدرجة أكبر من الدرجة التى يشير إليها المعلمين والمعلمات وأكثر مما يرى به الطلاب والطالبات. وأرجع شيفيه هذه الفروق الى الفارق بين متوسط آراء اساتذة المقررات عن متوسط آراء الطلاب والطالبات. ولعل الفارق يرجع الى خبرة اساتذة المقررات بأهمية هذه الوسيلة فى تقويم أداء الطلاب والطالبات العملى فى دراسة المقررات.

توجد فروق دالة احصائياً بين آراء المجموعات الثلاثة فى درجة استخدام ٧ من وسائل التقويم التى شملتها الدراسة وهى الوسائل ذات الأرقام (٦٨، ٦٩، ٧٢، ٧٥، ٧٦، ٧٩، ٨٠) مما يفيد بتطابق آراء أفراد العينة بالمجموعات الثلاثة حول اعطاء درجة كبيرة لاستخدام إثنين من وسائل التقويم وهى (٦٨- اختبار نصفى، ٦٩- اختبار نهائى). ولعل هذا راجع إلى اهتمام المجموعات الثلاثة بوسائل التقويم التقليدية التى تركز على قياس مدى اكتساب الطالب للمعلومات التى تساعده على إجتياز الاختبارات

أكثر من إهتمامهم بغيرها من وسائل التقويم التى تركز على قياس مدى اكتساب الطالب لمهارات التدريس.

وتشير هذه النتيجة أيضاً إلى تطابق آراء أفراد العينة حول اعطاء درجة قليلة لاستخدام وسائل التقويم التالية (٧٥- تقويم اسلوب التدريس المصغر)، (٧٦- تقارير الملاحظة في الفصل)، (٧٩- تقارير الأبحاث)، (٨٠- تلخيص بعض مقالات فى طرق التدريس)، بأن المجموعات الثلاثة لازالت تفضل استخدام الوسائل التى تقيس الجوانب المعرفية عن غيرها من الجوانب التطبيقية.

السؤال السادس عشر:

هل هناك فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات المتخصصين والمتخصصات من اساتذة مقررات طرق تدريس اللغة، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية، فى درجة أهمية التركيز على أو استخدام كل من أهداف ومحتوى وطرق ووسائل تدريس وتقويم المقررات؟.

للإجابة على هذا السؤال تم إجراء اختبار (ف) تحليل التباين الاحادى لاظهار دلالة الفروق بين متوسط آراء المتخصصين والمتخصصات من اساتذة المقررات ومتوسط آراء معلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية ومتوسط آراء طلاب وطالبات المقررات حول أهمية التركيز على وأهمية استخدام كل من أهداف ومحتوى وأساليب ووسائل تدريس وتقويم المقررات. كما تم استخدام (اختبار شيفيه Sheffe واختبار توكى Tukey) لاظهار أى المجموعات الثلاث مسئولة عن هذه الفروق.

وتعرض الجداول ذات الارقام (من ٣٧ الى ٤١) نتائج هذا الاختبار حيث يتضح منها ما يلي:-

١- الأهداف:

يعرض الجدول رقم (٣٧) الفروق بين آراء اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات حول أهمية أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

حيث أظهرت النتائج كما فى جدول رقم (٣٧) ما يلي:-

* لاتوجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعات الثلاثة فى كل من الأهداف التالية:-

جدول رقم (٢٧)

اختبار (ف) لدلالة الفروق بين آراء اساتذة المقررات، والمعلمين والمعلمات، والطلاب والطالبات حول أهمية أهداف مقررات «طرق تدريس اللغة الانجليزية»

م	الاهداف	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
١	القدرة على مطابقة ومقارنة خصائص طرق تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	بين المجموعات	٢	٢،٢١٣	١،١٠٦		
		داخل المجموعا	٤٨٠	١٨٥،٩٥٣	٠،٣٨٧	٢،٨٥٦	غير دالة
		المجموع	٤٨٢	١٨٨،١٦٦			
٢	القدرة على تطبيق نظرية اكتساب اللغة الثانية فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	بين المجموعات	٢	٤،٣٢٣	٢،١٦٢		دالة
		داخل المجموعا	٤٨٢	١٧٦،٨٦٤	٠،٣٦٧	٥،٨٩١	عند ٠،٠١
		المجموع	٤٨٤	١٨١،١٨٨			
٣	القدرة على وضع خطط مفصلة فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية	بين المجموعات	٢	٢،١٤٩	١،٠٧٤		
		داخل المجموعا	٤٧٧	١٩٣،٨٥١	٠،٤٠٦	٢،٦٤٤	غير دالة
		المجموع	٤٧٩	١٩٦،٠٠٠			
٤	القدرة على تحليل أساليب وأدوات التدريس المناسبة لمواقف التدريس المختلفة.	بين المجموعات	٢	٠،٢٠٤	٠،١٠٢		
		داخل المجموعا	٤٦٥	١٧٦،٤٨٩	٠،٣٧٩	٠،٢٦٨	غير دالة
		المجموع	٤٦٧	١٧٦،٦٩٢			
٥	الالمام بالطرق والاتجاهات والاساليب القديمة والحديثة فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	بين المجموعات	٢	٧،٤٨٨	٣،٧٤٤		دالة
		داخل المجموعا	٤٨٦	٢٤٤،٦٨٨	٠،٥٠٣	٧،٤٣٦	عند ٠،٠٠١
		المجموع	٤٨٨	٢٥٢،١٧٦			
٦	القدرة على تطبيق الطرق والاتجاهات الاساسية فى تدريس اللغة الانجليزية وربطها باحتياجات التلاميذ المختلفة.	بين المجموعات	٢	٠،٥٥٠	٠،٢٧٥		
		داخل المجموعا	٤٨٠	١٣١،١١٥	٠،٢٧٣	١،٠٠٦	غير دالة
		المجموع	٤٨٢	١٣١،٦٦٥			
٧	القدرة على تعديل الوسائل التعليمية.	بين المجموعات	٢	٠،١٤٣	٠،٠٧١		
		داخل المجموعا	٤٨٢	١٨٠،٠٥١	٠،٣٧٣	٠،١٩١	غير دالة
		المجموع	٤٨٤	١٨٠،١٩٤			
٨	القدرة على تقديم مستويات متعددة من الانشطة المناسبة للمواقف المختلفة مثل التعليم الفردى، وتدريس المجموعات.	بين المجموعات	٢	١،٦٤٠	٠،٨٢٠		
		داخل المجموعا	٤٨٣	٢١٨،٧٤١	٠،٤٥٣	١،٨١٠	غير دالة
		المجموع	٤٨٥	٢٢٠،٣٨١			

تابع جدول (٢٧)

م	الاهداف	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
٩	القدرة على استخدام وسائل التقويم المناسبة فى تدريس اللغة الانجليزية فى المراحل المتوسطة والثانوية.	بين المجموعات	٢	٠٫٢٥٢	٠٫١٢٦		
		داخل المجموعا	٤٧٨	١٩٧٫٤٨٥	٠٫٤١٥	٠٫٣٠٣	غير دالة
		المجموع	٤٨٧	١٩٧٫٧٣٧			
١٠	الإلمام بالمجلات المتخصصة فى تدريس اللغات الاجنبية و بالمراكز المتخصصة فى اللغات الاجنبية.	بين المجموعات	٢	٢٫٤٤٠	١٫٢٢٠		
		داخل المجموعا	٤٨٢	٢٩٥٫٨١٥	٠٫٦١٤	١٫٩٨٨	غير دالة
		المجموع	٤٨٤	٢٩٨٫٢٥٦			
١١	الإلمام بمهارات التدريس المتنوعة والمستخدمة فى فصول اللغات الاجنبية.	بين المجموعات	٢	٣٫٥٤١	١٫٧٧٠		دالة
		داخل المجموعا	٤٧٩	١٩٨٫٥٥٣	٠٫٤١٤	٤٫٢٧١	عند ٠٫٠١
		المجموع	٤٨١	٢٠٢٫٠٩٣			
١٢	القدرة على تطوير طرق تدريس مهارات السماع، والتحدث، والقراءة والكتابة ومكونات كل مهارة.	بين المجموعات	٢	٠٫٧٦٥	٠٫٣٨٣		
		داخل المجموعا	٤٨٦	٩٠٫٦٧٠	٠٫١٨٧	٢٫٠٥١	غير دالة
		المجموع	٤٨٨	٩١٫٤٣٦			
١٣	الإلمام بعمليات تطوير المنهج وتقويم الكتاب الدراسى الخاص بتدريس اللغة الانجليزية.	بين المجموعات	٢	١٢٫٦٤٨	٦٫٣٢٤		دالة
		داخل المجموعا	٤٨٦	٢٧٣٫٢٧٠	٠٫٥٦٢	١١٫٢٤٧	عند٠٫٠٠١
		المجموع	٤٨٨	٢٨٥٫٩١٨			
١٤	الإلمام بمنهج اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية فى المرحلة المتوسطة والثانوية.	بين المجموعات	٢	٣٫٦٥٥	١٫٨٢٧		دالة
		داخل المجموعا	٤٧٤	٢١٥٫٣١٨	٠٫٤٥٤	٤٫٠٢٢	عند ٠٫٠٥
		المجموع	٤٧٦	٢١٨٫٩٧٣			
١٥	الإلمام ببعض المصطلحات المستخدمة فى تدريس اللغة مثل: ESP, ESL, EFL, TEFL.	بين المجموعات	٢	٢٫٠٤٧	١٫٠٢٣		
		داخل المجموعا	٤٨٠	٢٣٨٫٢٠٥	٠٫٧٠٥	١٫٤٥٣	غير دالة
		المجموع	٤٨٢	٢٤٠٫٢٥٣			
١٦	القدرة على تطوير أساليب فعالة فى ادارة وضبط الفصل الدراسى.	بين المجموعات	٢	٠٫٠٣٠	٠٫٠١٥		
		داخل المجموعا	٤٧٩	٢٠١٫٣١٥	٠٫٤٢٠	٠٫٠٢٥	غير دالة
		المجموع	٤٨١	٢٠١٫٣٤٤			

(١، ٣، ٤، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١٢، ١٥، ١٦) (انظر الجدول رقم (٣٧) مما يعنى إتفاق آراء كل من أساتذة المقررات، والمعلمين والمعلمات، والطلاب والطالبات على درجة أهمية هذه الأهداف. ولا غرابة فى أن يتفق افراد عينة البحث على أهمية هذه الأهداف خاصة وأنها تمثل أهم أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية الحديثة التى تنظر إلى أهمية المهارات الأساسية التى تتطلبها مهنة التدريس.

* توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات آراء المجموعات الثلاثة فى درجة أهمية الهدف (٢- القدرة على تطبيق نظرية اكتساب اللغة الثانية فى تدريس اللغة الانجليزية). وكان الطلاب والطالبات هم الأكثر قولاً بأهمية هذ الهدف يليهم فى المرتبة الثانية المعلمين والمعلمات، ثم أساتذة المقررات فى المرتبة الثالثة، وأظهر إختبار شيفيه أن هذه الفروق ترجع الى زيادة متوسط آراء الطلاب والطالبات حول أهمية هذا الهدف عن متوسط آراء كلاً من أساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات. ولعل هذه الزيادة تشير الى حاجة الطلاب لهذا الهدف.

* توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط آراء المجموعات الثلاثة حول أهمية الهدف (٥- الإلمام بالطرق والاتجاهات والاساليب القديمة والحديثة فى التدريس) ولكن كان أساتذة المقررات هم الأكثر قولاً بأهميته، يليهم المعلمين والمعلمات فى المرتبة الثانية ثم الطلاب والطالبات فى المرتبة الثالثة. وقد أرجع إختبار شيفيه هذه الفروق الى زيادة متوسط آراء اساتذة المقررات حول أهمية هذا البعد عن متوسط آراء كلاً من الطلاب والطالبات، والمعلمين والمعلمات. ولعل هذا الفارق يرجع الى خبرة الأساتذة الكبيرة بأهمية هذا الهدف فى التدريس وضرورة إلمام الطلاب بالطرق القديمة والحديثة فى التدريس.

* بالنسبة للهدف (١١- الإلمام بمهارات التدريس المتنوعة والمستخدمة فى فصول اللغة) كانت الفروق دالة إحصائياً بين متوسطات آراء المجموعات الثلاثة. فالمعلمون

والمعلمات هم الأكثر قولاً بأهميته، يليهم الطلاب والطالبات ثم اساتذة المقررات. وأرجع إختبار شيفيه هذه الفروق إلى زيادة متوسط آراء المعلمين والمعلمات حول أهمية هذا الهدف عن متوسط آراء الطلاب والطالبات حوله.

* وجدت فروق ذات دلالة أيضاً بين متوسطات آراء المجموعات الثلاثة حول أهمية الهدف (١٣- الإلمام بعمليات تطوير المنهج وتقويم الكتاب الدراسى) فالمعلمون والمعلمات أيضاً هم الأكثر قولاً بأهميته، يليهم الطلاب والطالبات ثم اساتذة المقررات. وقد أرجع إختبار شيفيه الفروق هنا إلى زيادة متوسط آراء المعلمين والمعلمات عن متوسط آراء كلاً من الطلاب والطالبات، واساتذة المقررات حول هذا الهدف.

* وكانت الفروق دالة إحصائياً بين متوسطات آراء المجموعات الثلاثة حول أهمية الهدف (١٤- الإلمام بمنهج اللغة الانجليزية فى المرحلة المتوسطة والثانوية) حيث كان المعلمون أيضاً هم الأكثر قولاً بأهمية هذا الهدف، يليهم أساتذة المقررات فى المرتبة الثانية ثم الطلاب والطالبات. وأظهر إختبار شيفيه أن هذه الفروق ترجع إلى زيادة متوسط آراء المعلمين والمعلمات عن متوسط آراء الطلاب والطالبات حول أهمية هذا الهدف.

ونستنتج مما سبق أن المجموعات الثلاثة لايوجد بينها فروق دالة إحصائياً حول أهمية الأهداف التالية؛ مما يشير الى أن المجموعات الثلاثة تتفق على أن هذه الأهداف هى أهم الأهداف الواجب التركيز عليها وهى:-

١- القدرة على مطابقة ومقارنة خصائص طرق تدريس اللغة الانجليزية.

٣- القدرة على وضع خطط مفصلة فى تدريس اللغة الانجليزية.

٤- القدرة على تحليل أساليب وأدوات التدريس المناسبة لمواقف التدريس المختلفة.

٦- القدرة على تطبيق الطرق والاتجاهات الاساسية فى تدريس اللغة الانجليزية.

٧- القدرة على إختيار وتعديل الوسائل التعليمية المناسبة.

٨- القدرة على تقديم مستويات متعددة من الانشطة المناسبة للمواقف المختلفة مثل التعليم الفردى، وتدريس المجموعات الصغيرة.

٩- القدرة على استخدام وسائل التقويم المناسبة فى تدريس اللغة الانجليزية.

١٢- القدرة على تطوير أساليب تدريس مهارات السماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة ومكونات كل مهارة.

١٥- الإلمام ببعض المصطلحات المستخدمة فى تدريس اللغة الانجليزية مثل EFL, TESOL, TEFL.

١٦- القدرة على تطوير اساليب فعالة فى ادارة وضبط الفصل الدراسى.

ولعل السبب فى إتقان عينة البحث حول أهمية الأهداف السابقة يرجع إلى إدراكهم بأن هذه المهارات تمثل أهداف المقررات الحديثة التى تنظر إلى أهمية المهارات الأساسية التى تتطلبها مهنة معلم العصر الحديث.

٢- المحتوى:

يعرض الجدول رقم (٣٨) الفروق بين آراء اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات حول أهمية مجالات محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

حيث أظهرت نتائج الجدول رقم (٣٨) مايلي:-

* أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين آراء المجموعات الثلاث حول أهمية محاور (مجالات) محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية الآتية:-

١- موضوعات نظرية متخصصة. ٢- طرق تدريس اللغة الانجليزية.

٣- تخطيط واعداد الدروس.

مما يفيد بتطابق آراء كلاً من أساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات حول درجة أهمية هذه المحاور.

جدول رقم (٢٨)

اختبار (ف) لدلالة الفروق بين آراء اساتذة المقررات، والمعلمين والمعلمات، والطلاب والطالبات حول أهمية مجالات محتوى مقررات «طرق تدريس اللغة الانجليزية»

م	مجالات المحتوى*	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
١	موضوعات نظرية متخصصة.	بين المجموعات	٢	١٫٣٥٧	٠٫٦٧٨	٢٫٤٣٦	غير دالة
		داخل المجموعا	٤٦٥	١٢٩٫٤٨٤	٠٫٢٧٨		
		المجموع	٤٦٧	١٣٠٫٨٤٠			
٢	طرق التدريس.	بين المجموعات	٢	٠٫٦٦٧	٠٫٣٣٤	١٫٦٥٢	غير دالة
		داخل المجموعا	٤١٧	٨٤٫٢١١	٠٫٢٠٢		
		المجموع	٤١٩	٨٤٫٨٧٨			
٣	مهارات التدريس.	بين المجموعات	٢	٢٫٥٧٧	١٫٢٨٨	٦٫٣٣٩	دالة عند ٠٫٠١
		داخل المجموعا	٤٧٤	٩٦٫٣٢١	٠٫٢٠٣		
		المجموع	٤٧٦	٩٨٫٨٩٨			
٤	تخطيط واعداد الدروس.	بين المجموعات	٢	٠٫٧٨١	٠٫٣٩١	١٫٨٨٢	غير دالة
		داخل المجموعا	٤٥٤	٩٤٫٢٣٩	٠٫٢٠٨		
		المجموع	٤٥٦	٩٥٫٠٢٠			
٥	تدريس مهارات اللغة.	بين المجموعات	٢	١٫٠٠٩	٠٫٥٠٥	٣٫٢٩٣	دالة عند ٠٫٠٥
		داخل المجموعا	٤٧٤	٧٢٫٦٥٦	٠٫١٥٣		
		المجموع	٤٧٦	٧٣٫٦٦٥			
٦	تصميم المقررات وبناء الاختبارات.	بين المجموعات	٢	٢٫٥٢٦	١٫٢٦٣	٥٫٦٧٣	دالة عند ٠٫٠١
		داخل المجموعا	٤٥٣	١٠٠٫٨٥٣	٠٫٢٢٣		
		المجموع	٤٥٥	١٠٣٫٣٧٩			
٧	المعارف الحديثة فى مجال طرق تدريس اللغة الانجليزية.	بين المجموعات	٢	٧٫٤٤٢	٣٫٧٢١	١٠٫٨٣٩	دالة عند ٠٫٠٠١
		داخل المجموعا	٤٥٨	١٥٧٫٢٣٧	٠٫٣٤٣		
		المجموع	٤٦٠	١٦٤٫٦٧٩			

* تم تجميع الموضوعات المتشابهة فى مجموعات متجانسة تعبر عن مجالات محددة.

وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت اليه دراسة افتضال (Oftedahl, 1984) ودراسة جروس (Grosse, 1991) من حيث أهمية المجالات السابقة فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية على أنها لغة أجنبية.

* أوضحت النتائج وجود فروقاً دالة إحصائياً بين متوسطات آراء المجموعات الثلاثة حول المجالين التاليين:-

٣- مهارات التدريس.

٧- معارف حديثة فى مجال طرق تدريس اللغة الانجليزية.

حيث كان المعلمون والمعلمات هم الأكثر قولاً بأهمية هذين المجالين يليهم الطلاب والطالبات ثم أساتذة المقررات. وأرجع اختبار شيفيه هذه الفروق إلى زيادة متوسط آراء المعلمين والمعلمات حول أهمية هذين المجالين عن متوسط آراء كلاً من أساتذة المقررات، والطلاب والطالبات.

* وجدت أيضاً فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آراء المجموعات الثلاثة حول المجالين: ٥- تدريس مهارات اللغة. ٦- تصميم المقررات وبناء الاختبارات.

فالمعلمون أيضاً هم الأكثر قولاً بأهميتها يليهم أساتذة المقررات ثم الطلاب والطالبات وأرجع اختبار شيفيه الفروق هنا إلى زيادة متوسط آراء المعلمين والمعلمات عن متوسط آراء الطلاب والطالبات.

٢- طرق التدريس:

يعرض الجدول رقم (٣٩) الفروق بين آراء اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات حول أهمية طرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، حيث أظهرت نتائج الجدول رقم (٣٩) مايلي:-

* لم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية بين آراء المجموعات الثلاثة فى درجة أهمية طرق التدريس أرقام (٤٦، ٥٠، ٥٤، ٥٨، ٥٩، ٦٠) فى الجدول رقم (٣٩)

جدول رقم (٢٩)

اختبار (ف) لدلالة الفروق بين آراء اساتذة المقررات، والمعلمين والمعلمات، والطلاب والطالبات حول أهمية طرق تدريس مقررات «طرق تدريس اللغة الانجليزية»

م	طرق التدريس	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
٤٦	المحاضرة.	بين المجموعات	٢	٢٫٧٥٩	١٫٣٧٩		
		داخل المجموعا	٤٨٥	٢٩٠٫٨١٥	٠٫٦٠٠	٢٫٣٠١	غير دالة
		المجموع	٤٨٧	٢٩٣٫٥٧٤			
٤٧	المناقشة الجماعية والزوجية.	بين المجموعات	٢	٤٫٤٦٨	٢٫٢٣٤		دالة
		داخل المجموعا	٤٨٥	١٨٥٫٨٠٨	٠٫٣٨٣	٥٫٨٣٢	عند ٠٫٠١
		المجموع	٤٨٧	١٩٠٫٤٧٧			
٤٨	عرض الدرس.	بين المجموعات	٢	٢٫٢٣٨	١٫١١٩		دالة
		داخل المجموعا	٤٨٣	١٦٩٫٢١١	٠٫٣٥٠	٣٫١٩٤	عند ٠٫٠٥
		المجموع	٤٨٥	١٧١٫٤٤٩			
٤٩	المحاكاة (لعب الادوار).	بين المجموعات	٢	٧٫٠٧٥	٣٫٥٣٧		دالة
		داخل المجموعا	٤٨٢	٢٦٣٫٩٢٣	٠٫٥٤٨	٦٫٤٦١	عند ٠٫٠١
		المجموع	٤٨٤	٢٧٠٫٩٩٨			
٥٠	التعليم الفردى.	بين المجموعات	٢	٢٫٢٢٣	١٫١١١		
		داخل المجموعا	٤٧٧	٣٠١٫٧٢٥	٠٫٦٣٥	١٫٧٥٧	غير دالة
		المجموع	٤٧٩	٣٠٣٫٩٤٨			
٥١	تدريس المجموعات الصغيرة.	بين المجموعات	٢	٨٫٨٦٠	٤٫٤٣٠		دالة
		داخل المجموعا	٤٨٢	٢٤٩٫٥٢٣	٠٫٥١٨	٥٫٥٥٧	عند ٠٫٠١
		المجموع	٤٨٤	٢٥٨٫٣٨٣			
٥٢	تدريس المجموعات الكبيرة.	بين المجموعات	٢	٣٫٣٠٦	١٫٦٥٣		دالة
		داخل المجموعا	٤٧٤	٢٥٤٫١٥٨	٠٫٥٣٦	٣٫٠٨٢	عند ٠٫٠٥
		المجموع	٤٧٦	٢٥٧٫٤٦٣			
٥٣	الملاحظة (ملاحظة المعلمين ذوى الخبرة).	بين المجموعات	٢	٤٫٦٧٦	٢٫٣٣٨		دالة
		داخل المجموعا	٤٦٤	٢١٣٫١٧٤	٠٫٤٥٩	٥٫٠٨٩	عند ٠٫٠١
		المجموع	٤٦٦	٢١٧٫٨٥٠			

تابع جدول (٢٩)

م	طرق التدريس	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
٥٤	التدريس باستخدام الكمبيوتر.	بين المجموعات	٢	٤,٠٢٦	٢,٠١٣		
		داخل المجموعا	٤٧٧	٢٨٥,٨٧٢	٠,٨٠٩	٢,٤٨٨	غير دالة
		المجموع	٤٧٩	٢٨٩,٨٩٨			
٥٥	التدريس باستخدام الوسائل السمعية البصرية.	بين المجموعات	٢	٨,١٤٥	٤,٠٧٣		دالة
		داخل المجموعا	٤٨٤	١٨٢,٥٦١	٠,٣٧٧	١٠,٧٩٧	عند ٠,٠٠١
		المجموع	٤٨٦	١٩٠,٧٠٦			
٥٦	التدريس المصغر.	بين المجموعات	٢	٥,١٥٩	٢,٥٧٩		دالة
		داخل المجموعا	٤٥٨	٣٠١,٧٥٧	٠,٦٥٩	٣,٩١٥	عند ٠,٠٥
		المجموع	٤٦٠	٣٠٦,٩١٥			
٥٧	دراسة الحالة.	بين المجموعات	٢	٣,٨٢٩	١,٩١٤		دالة
		داخل المجموعا	٤٥٢	٢٨٢,٧٥١	٠,٦٢٦	٣,٠٦٠	عند ٠,٠٥
		المجموع	٤٥٤	٢٨٦,٥٨٠			
٥٨	ورشات عمل ودروس صغيرة للتدريب على المهارات.	بين المجموعات	٢	٠,٧٩١	٠,٣٩٦		
		داخل المجموعا	٤٧٧	٣٨٣,٨٧٥	٠,٨٠٥	٠,٤٩٢	غير دالة
		المجموع	٤٧٩	٣٨٤,٦٦٧			
٥٩	سيمنار وحلقة مناقشة.	بين المجموعات	٢	٣,٢٢٦	١,٦١٣		
		داخل المجموعا	٤٧٥	٣٢٨,٧١٨	٠,٦٩٢	٢,٣٣٠	غير دالة
		المجموع	٤٧٧	٣٣١,٩٤٣			
٦٠	التدريس القائم على النشاط.	بين المجموعات	٢	٢,٢٨٤	١,١٤٢		
		داخل المجموعا	٤٧٨	٢٤٤,٥٦٠	٠,٥١٢	٢,٢٣٢	غير دالة
		المجموع	٤٨٠	٢٤٦,٨٤٤			
٦١	التدريس من خلال توزيع مهام عمل على الطلاب.	بين المجموعات	٢	٣,٨١٨	١,٩٠٩		دالة
		داخل المجموعا	٤٨٤	٢٧٨,٣٢٢	٠,٥٧٥	٣,٣١٩	عند ٠,٠٥
		المجموع	٤٨٦	٢٨٢,١٤٠			

مما يفيد بتطابق آراء كلاً من أساتذة المقررات، والمعلمين والمعلمات، والطلاب والطالبات حول أهمية طرق التدريس هذه رأيهم فى الطريقة الأولى رقم (٥٧) وأرجعها إختبار توكى إلى زيادة متوسط آراء المعلمين والمعلمات عن متوسط آراء الطلاب والطالبات، وأرجع شيفيه الفروق فى الطريقة الثانية رقم (٦١) إلى نفس المجموعتين السابقتين.

وعن طريقة (٥١- تدريس المجموعات الصغيرة) فإن اساتذة المقررات هم الأكثر قولاً بأهميته يليهم المعلمون والمعلمات، ثم الطلاب والطالبات، ولكن إختبار شيفيه أرجع هذه الفروق إلى زيادة متوسط آراء المعلمين والمعلمات عن متوسط آراء الطلاب الطالبات. جاء أيضاً أساتذة المقررات وهم الأكثر قولاً بأهمية طريقة (٥٦- التدريس المصغر) يليهم المعلمون والمعلمات ثم الطلاب والطالبات، وقد أرجع شيفيه الفروق إلى زيادة متوسط آراء أساتذة المقررات عن متوسط آراء الطلاب والطالبات.

ونستنتج مما سبق بأن آراء المجموعات الثلاثة لم يكن بينها فروقاً دالة احصائياً حول أهمية طرق التدريس التالية؛ مما يفيد بتطابق آرائهم حول أهمية استخدام طرق التدريس هذه وهى:-

(٤٦- المحاضرة، ٥٠- التعليم الفردى، ٥٤- التدريس باستخدام الكمبيوتر، ٥٨- ورشات عمل ودروس صغيرة للتدريب على المهارات، ٥٩- سيمنار وحلقات مناقشة، ٦٠- التدريس القائم على النشاط).

٤- **وسائل التدريس:**

يعرض الجدول رقم (٤٠) الفروق بين آراء اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات حول أهمية الوسائل المستخدمة فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، حيث أظهرت نتائج الجدول رقم (٤٠) مايلي:-

* أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات آراء المجموعات الثلاثة فى درجة أهمية الوسائل المستخدمة فى مقررات تدريس اللغة الانجليزية ذات الأرقام (٦٢، ٦٥، ٦٦، ٦٧)، مما يفيد بتطابق آرائهم حول أهمية هذه الوسائل فى تدريس المقررات.

جدول رقم (٤٠)

اختبار ف لدلالة الفروق بين آراء اساتذة المقررات، والمعلمين والمعلمات، والطلاب والطالبات حول أهمية الوسائل المستخدمة فى تدريس مقررات «طرق تدريس اللغة الانجليزية»

م	الوسائل	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
		بين المجموعات	٢	١،٢١٤	٠،٦٠٧		
٦٢	أجهزة الفيديو.	داخل المجموعا	٤٨٧	٢٨٩،٤٠٦	٠،٥٩٤	١،٠٢٢	غير دالة
		المجموع	٤٨٩	٢٩٠،٦٢٠			
		بين المجموعات	٢	١٢،٦٨٦	٦،٨٤٣		دالة
٦٣	أجهزة التسجيلات الصوتية.	داخل المجموعا	٤٨٦	٢٠٦،٣٧٩	٠،٤٢٥	١٦،١١٥	عند٠،٠٠١
		المجموع	٤٨٨	٢٢٠،٠٦٥			
		بين المجموعات	٢	١١،٨٨٥	٥،٩٤٣		دالة
٦٤	متخصص فى استخدام الوسائل.	داخل المجموعا	٤٧٨	٣٠٢،٧٣٨	٠،٦٣٣	٩،٣٨٢	عند٠،٠٠١
		المجموع	٤٨٠	٣١٤،٦٢٤			
		بين المجموعات	٢	٢،١٥٩	١،٠٨٠		
٦٥	غرف ملاحظة.	داخل المجموعا	٤٧٦	٣٤٣،٥٥٣	٠،٧٢٢	١،٤٩٦	غير دالة
		المجموع	٤٧٨	٣٤٥،٧١٢			
		بين المجموعات	٢	٢،٢٤٤	١،١٢٢		
٦٦	أجهزة العرض العلوية.	داخل المجموعا	٤٧٧	٣٢٣،٢٢٣	٠،٦٧٨	١،٦٥٦	غير دالة
		المجموع	٤٧٩	٣٢٥،٤٦٧			
		بين المجموعات	٢	٢،٠٥٥	١،٠٢٧		
٦٧	معمل الكمبيوتر.	داخل المجموعا	٤٨٤	٤١١،٤١٩	٠،٨٥٠	١،٢٠٩	غير دالة
		المجموع	٤٨٦	٤١٣،٤٧٤			

* توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات آراء المجموعات الثلاثة حول أهمية وسيلة (٦٣- أجهزة التسجيلات الصوتية)، حيث أن المعلمين والمعلمات هم الأكثر قولاً بأهميتها يليهم الطلاب والطالبات، ثم أساتذة المقررات. وأظهر إختبار شيفيه أن هذه الفروق ترجع إلى زيادة متوسط آراء المعلمين والمعلمات عن متوسط آراء كلاً من الطلاب والطالبات وأساتذة المقررات، كما ترجع إلى زيادة متوسط آراء الطلاب والطالبات عن متوسط آراء أساتذة المقررات.

* وجدت أيضاً فروقاً دالة إحصائياً بين متوسط آراء المجموعات الثلاثة حول أهمية الوسيلة (٦٤- متخصص فى إستخدام الوسائل السمعية- البصرية) وكان المعلمون هم أكثر قولاً بأهميتها، يليهم الطلاب والطالبات ثم أساتذة المقررات، وأرجع شيفيه الفروق إلى زيادة متوسط كلاً من المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات عن متوسط آراء أساتذة المقررات.

ونستنتج مما سبق أن آراء المجموعات الثلاثة تتفق حول إستخدام وسائل التدريس التالية فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية وهى: (٦٢- أجهزة الفيديو، ٦٥- غرف ملاحظة، ٦٦- أجهزة العرض العلوية، ٦٧- معمل الكمبيوتر).

٥ - وسائل التقويم:

يعرض الجدول رقم (٤١) الفروق بين آراء أساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات حول أهمية وسائل التقويم المستخدمة فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، حيث أظهرت نتائج الجدول رقم (٤١) مايلي:-

* أوضحت النتائج وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آراء المجموعات الثلاثة حول أهمية جميع وسائل التقويم المستخدمة فى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فيما عدا وسيلة (٨٢- التربية العملية) فقد تطابقت آراؤهم حول أهميتها. وأشار المعلمون والمعلمات وهم الأكثر قولاً بأهمية وسيلتى التقويم (٦٨- إختبار نصفى، ٦٩- إختبار نهائى) يليهم الطلاب والطالبات ثم أساتذة المقررات،

جدول رقم (٤١)

اختبار (ف) لدلالة الفروق بين آراء اساتذة المقررات، والمعلمين والمعلمات، والطلاب والطالبات حول أهمية وسائل التقويم المستخدمة في تدريس مقررات «طرق تدريس اللغة الانجليزية»

م	وسائل التقويم	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
٦٨	اختبار نصفي	بين المجموعات	٢	٥٫٠٤٩	٢٫٥٢٥	٥٫٠١٤	دالة عند ٠٫٠١
		داخل المجموعا	٤٨٥	٢٤٤٫٢١١	٠٫٥٠٣		
		المجموع	٤٨٧	٢٤٩٫٢٦٠			
٦٩	اختبار نهائي	بين المجموعات	٢	٤٫٣١٠	٢٫١٥٥	٤٫٧١٤	دالة عند ٠٫٠١
		داخل المجموعا	٤٨٤	٢٢١٫٢٧١	٠٫٤٥٧		
		المجموع	٤٨٦	٢٢٥٫٥٨١			
٧٠	بحث فصلي	بين المجموعات	٢	٢٠٫٣٨٩	١٠٫١٩٤	١٤٫٩٩٦	دالة عند ٠٫٠٠١
		داخل المجموعا	٤٧٩	٣٢٥٫٦٢٨	٠٫٦٨٠		
		المجموع	٤٨١	٣٤٦٫٠١٧			
٧١	واجبات أسبوعية	بين المجموعات	٢	١٧٫١٥٤	٨٫٥٧٧	١٤٫٤٨٩	دالة عند ٠٫٠٠١
		داخل المجموعا	٤٨٥	٢٨٧٫١٠٦	٠٫٥٩٢		
		المجموع	٤٨٧	٣٠٤٫٢٦٠			
٧٢	الحضور والمشاركة	بين المجموعات	٢	٣٫٠٠٤	١٫٥٠٢	٤٫٠٨٠	دالة عند ٠٫٠٥
		داخل المجموعا	٤٨٤	١٧٨٫٢٠٣	٠٫٣٦٨		
		المجموع	٤٨٦	١٨١٫٢٠٧			
٧٣	قراءة الدوريات، ومناقشة بعض الانشطة	بين المجموعات	٢	٧٫١٨٦	٣٫٥٩٣	٦٫١٦٦	دالة عند ٠٫٠١
		داخل المجموعا	٤٧٨	٢٧٨٫٥١٥	٠٫٥٨٣		
		المجموع	٤٨٠	٢٨٥٫٧٠١			
٧٤	عمل مشاريع خاصة بتطوير أدوات التدريس وتطوير المنهج	بين المجموعات	٢	١٠٫٣٩٨	٥٫١٩٩	٧٫٣٥١	دالة عند ٠٫٠٠١
		داخل المجموعا	٤٨١	٣٤٠٫٢٠٥	٠٫٧٠٧		
		المجموع	٤٨٢	٣٥٠٫٦٠٣			
٧٥	تقويم أسلوب التدريس المصغر وأسلوب الشرح	بين المجموعات	٢	٤٫٢٥٨	٢٫١٢٩	٣٫٦٧٠	دالة عند ٠٫٠٥
		داخل المجموعا	٤٧٨	٢٧٧٫٣٣٤	٠٫٥٨٠		
		المجموع	٤٨٠	٢٨١٫٥٩٢			

تابع جدول (٤١)

م	وسائل التقويم	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية
٧٦	تقارير الملاحظة فى الفصل	بين المجموعات	٢	٦٫٧٥٢	٣٫٣٧٦		دالة
		داخل المجموعا	٤٧٣	٢٤٥٫١٢٢	٠٫٥٠٨	٦٫٥١٥	عند ٠٫٠١
		المجموع	٤٧٥	٢٥١٫٨٧٤			
٧٧	تقويم خطط الدروس وشرح الدروس	بين المجموعات	٢	٥٫٤٩٥	٢٫٧٤٨		دالة
		داخل المجموعا	٤٨٠	٢٢٥٫٥٤٠	٠٫٤٧٠	٥٫٨٤٨	عند ٠٫٠١
		المجموع	٤٨٢	٢٣١٫٠٣٥			
٧٨	تقويم أدوات التدريس	بين المجموعات	٢	٤٫٩٣٥	٢٫٤٦٧		دالة
		داخل المجموعا	٤٧٧	٢٣٤٫٥١٣	٠٫٤٩٢	٥٫٠١٨	عند ٠٫٠١
		المجموع	٤٧٩	٢٣٩٫٤٤٨			
٧٩	تقارير أبحاث	بين المجموعات	٢	٤٫٩٧٩	٢٫٤٩٠		دالة
		داخل المجموعا	٤٧٠	٣٢٧٫٠١٢	٠٫٦٩٦	٣٫٥٧٨	عند ٠٫٠٥
		المجموع	٤٧٢	٣٣١٫٩٩١			
٨٠	تلخيص بعض مقالات فى طرق التدريس	بين المجموعات	٢	٦٫٦٠٦	٣٫٣٠٣		دالة
		داخل المجموعا	٤٨٢	٣٢٥٫٧٠٣	٠٫٦٧٦	٤٫٨٨٨	عند ٠٫٠١
		المجموع	٤٨٤	٣٣٢٫٣٠٩			
٨١	كتابة تقارير عن محتوى المقرر	بين المجموعات	٢	٢٦٫١١١	١٣٫٠٥٥		دالة
		داخل المجموعا	٤٨١	٣٥٥٫٩٧٢	٠٫٧٤٠	١٧٫٦٤١	عند٠٫٠٠١
		المجموع	٤٨٣	٣٨٢٫٠٨٣			
٨٢	التربية العملية	بين المجموعات	٢	١٫٣١٩	٠٫٦٦٠		
		داخل المجموعا	٤٨١	١٦١٫٦٨١	٠٫٣٣٦	١٫٩٦٢	غير دالة
		المجموع	٤٨٣	١٦٣٫٠٠٠			
٨٣	اختبارات دورية	بين المجموعات	٢	١٣٫٢٢٩	٦٫٦١٥		دالة
		داخل المجموعا	٤٨٠	٢٧٠٫٠٣٨	٠٫٥٦٣	١١٫٧٥٨	عند٠٫٠٠١
		المجموع	٤٨٢	٢٨٣٫٢٦٧			

وقد أرجع شيفيه هذه الفروق إلى زيادة متوسط آراء المعلمين والمعلمات عن متوسط آراء الطلاب والطالبات حول أهمية هذين الأسلوبين.

* وكان المعلمون والمعلمات هم الأكثر قولاً بأهمية الوسائل التالية: (٧٣- قراءة الدوريات ومناقشة بعض الأنشطة، ٧٩- تقارير أبحاث، ٨٠- تلخيص بعض مقالات فى طرق التدريس، ٨٣- إختبارات دورية) يليهم أساتذة المقررات ثم الطلاب والطالبات وأرجع شيفيه الفروق هنا إلى زيادة متوسط آراء المعلمين والمعلمات عن متوسط آراء الطلاب والطالبات حول أهمية هذه الأساليب فى التقويم.

* وجاء أيضاً المعلمون والمعلمات وهم الأكثر قولاً بأهمية الوسيلتين (٧٨- تقويم أدوات التدريس، ٨١- كتابة تقارير عن محتوى المقرر) يليهم الطلاب والطالبات ثم أساتذة المقررات. وقد أرجع شيفيه الفروق إلى زيادة متوسط آراء المعلمين والمعلمات عن متوسط آراء كلاً من الطلاب والطالبات وأساتذة المقررات. بالإضافة إلى زيادة متوسط آراء الطلاب والطالبات عن متوسط آراء أساتذة المقررات في وسيلة التقويم رقم (٨١).

* أما بالنسبة لوسيلة التقويم (٧٠- بحث فصلى) فإن أساتذة المقررات هم الأكثر قولاً بأهميته يليهم المعلمين والمعلمات، والطلاب والطالبات، وقد أرجع إختبار شيفيه هذه الفروق إلى زيادة متوسط آراء أساتذة المقررات عن آراء كلاً من الطلاب والطالبات والمعلمين والمعلمات، وأيضاً إلى زيادة متوسط آراء المعلمين والمعلمات عن متوسط آراء الطلاب والطالبات.

* كما أن أساتذة المقررات هم الأكثر قولاً بأهمية الوسائل التالية: (٧١- واجبات اسبوعية، ٧٦- تقارير الملاحظة فى الفصل، ٧٧- تقويم خطط الدروس وشرح الدروس) يليهم المعلمون والمعلمات ثم الطلاب والطالبات. وأرجع شيفيه الفروق هنا إلى زيادة متوسط آراء كلاً من أساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات عن متوسط

آراء الطلاب والطالبات.

* كان أساتذة المقررات هم الأكثر قولاً بأهمية وسائل التقويم التالية: (٧٢- الحضور والمشاركة، ٧٣- قراءة الدوريات، ومناقشة بعض الأنشطة، ٧٥- تقويم أسلوب التدريس المصغَّر وأسلوب الشرح) يليهم المعلمون والمعلمات ثم الطلاب والطالبات. إلا أن إختبار شيفيه قد أرجع الفروق فى أسلوب التقويم الأول رقم (٧٢) لزيادة متوسط آراء أساتذة المقررات عن متوسط آراء الطلاب والطالبات، وأرجع الفروق فى وسيلة التقويم الثانية رقم (٧٣) إلى زيادة متوسط آراء المعلمين والمعلمات عن متوسط آراء الطلاب والطالبات، ولم يستطع التمييز بين المجموعات حول آرائهم فى أهمية الأسلوب الأخير رقم (٧٥). وباللجوء إلى إختبار توكى أظهر أن الفروق فى وسيلة التقويم ذات الرقم (٧٥) ترجع إلى زيادة متوسط آراء أساتذة المقررات عن متوسط آراء الطلاب والطالبات.

ونستنتج مما سبق أن آراء المجموعات الثلاثة تتفق على أن «التربية العملية» تعتبر من أهم وسائل التقويم الواجب التأكيد على إستخدامها فى تقويم أداء الطلاب والطالبات فى هذه المقررات.

وبما أن النتائج أظهرت وجود فروقاً دالة إحصائياً بين متوسطات آراء المجموعات الثلاثة حول أهمية إستخدام جميع وسائل التقويم الباقية؛ فإنه يمكن الإستفادة من آراء أساتذة المقررات لأن لديهم خبرة كبيرة في تدريس هذه المقررات، وحيث أنهم أشاروا الى أهمية الوسائل التالية فى تقويم المقررات يليهم فى ذلك المعلمون والمعلمات والطلاب والطالبات. فإنه يمكن أن نستنتج بأن وسائل التقويم التالية هى من أهم وسائل تقويم المقررات وهى على التوالى: (٧١- واجبات اسبوعية، ٧٦- تقارير الملاحظة فى الفصل، ٧٧- تقويم خطط الدروس وشرح الدروس، ٧٢- الحضور والمشاركة، ٧٣- قراءة الدوريات ومناقشة بعض الأنشطة، ٧٥- تقويم اسلوب التدريس المصغَّر وأسلوب الشرح.

أما بالنسبة للأسئلة المفتوحة في الجزء الأخير من الاستبانة فلقد جاءت نتائجها كالتالي:

السؤال الأول:

من وجهة نظرك، إلى أي مدى استطاعت مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية (لغة أجنبية) تأهيل معلم/ معلمة اللغة الانجليزية للتدريس في المدارس؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب النسبة المئوية لإجابات كل من أساتذة المقررات، والمعلمين والمعلمات، والطلاب والطالبات على ثلاث اختيارات هي: مرضى، مرضى إلى حد ما، بحاجة إلى تطوير.

ويوضح الجدول رقم (٤٢) النسبة المئوية لإجابات المجموعات الثلاثة على هذا السؤال.

جدول رقم (٤٢)

يوضح التكرارات والنسب المئوية لآراء اساتذة المقررات والمعلمون والمعلمات والطلاب والطالبات

العبارات	أساتذة المقررات		معلمون/ معلمات		طلاب/ طالبات	
	ن = ٣٢		ن = ٢٦٨		ن = ١٩٥	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
بحاجة الى تطوير	١٥	٤٦,٩	١٥٣	٥٧,١	١٣٨	٧٠,٨
مرضى إلى حد	١١	٣٤,٤	٦٧	٢٥,٠	٤٢	٢١,٥
مرضى	٦	١٨,٨	٤٨	١٧,٩	١٥	٧,٧

ويتضح من نتائج الجدول السابق أن عبارة «بحاجة إلى تطوير» حصلت على أعلى نسبة لدى المجموعات الثلاثة. فلقد كانت النسبة المئوية لآراء أساتذة المقررات هي (٤٦,٩٪) والنسبة المئوية لآراء المعلمين تعتبر عالية بالمقارنة مع النسب التي حصلت عليها عبارات «مرضى إلى حد ما» و «مرضى» وهذه النتيجة تدل على أن النسبة

الغالبة لآراء المجموعات الثلاثة تؤكد على الحاجة إلى تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

السؤال الثاني:

عند إعادة تنظيم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية على أنها لغة أجنبية، أي من المكونات التالية تحتاج إلى تطوير أرجو ترتيبهم بحسب الأولوية من(١ إلى ٥):

* الأهداف
* المحتوى
* طرق التدريس
* وسائل التدريس
* وسائل التقويم

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي للرتبة للمكونات الخمس لآراء المجموعات الثلاثة ويعرض الجدول رقم (٤٣) الترتيب والمتوسط الحسابي للرتبة لآراء المجموعات الثلاثة حول تطوير مكونات مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

جدول رقم (٤٢)

الترتيب والمتوسط الحسابي للرتب حسب آراء المجموعات الثلاثة

المكونات	أساتذة المقررات		معلمون/ معلمات		طلاب/ طالبات	
	الترتيب	المتوسط الحسابي للرتبة	الترتيب	المتوسط الحسابي للرتبة	الترتيب	المتوسط الحسابي للرتبة
الأهداف	١	١,٧٨١	٣	٢,٧٠٩	٣	٢,٧٥٤
المحتوى	٢	٢,٥٩٤	١	٢,٤٣٨	٢	٢,٤٣٩
طرق التدريس	٣	٣,١٢٥	٢	٢,٥٩٨	١	٢,٣١١
وسائل التقويم	٥	٣,٨٤٤	٤	٣,٠٦٨	٤	٣,١٧٢
وسائل التدريس	٤	٣,٥٦٣	٥	٤,١٨٥	٥	٤,٣٣٥

ويتضح من نتائج الجدول السابق أن الأهداف حصلت على الترتيب الأول من بين المكونات الأخرى من حيث الحاجة إلى التطوير من وجهة نظر أساتذة المقررات يليها المحتوى، ثم طرق التدريس، ثم وسائل التدريس، ثم التقويم في حين حصل المحتوى على الترتيب الأول من وجهة نظر المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات، تليه طرق التدريس، ثم الأهداف، ثم وسائل التقويم، ثم وسائل التدريس التي حصلت على الترتيب الخامس.

وهنا يتضح بأن أساتذة المقررات أعطوا الأولوية في التطوير للأهداف التي هي نقطة البدء عند تنظيم أي مقرر يليها المحتوى المتمشي مع الأهداف ومن ثم طرق التدريس التي تساعد على تحقيق الأهداف ثم وسائل التدريس، ثم التقويم أما المعلمون والمعلمات والطلاب والطالبات الذين هم أقل خبرة من أساتذة المقررات بموضوع الأهداف فإن أكثر ما يعنيهم بالنسبة للمقررات هو المحتوى وطرق التدريس ولذلك حصل المحتوى من وجهة نظرهم على الترتيب الأول من حيث الحاجة إلى التطوير، تليه طرق التدريس ثم الأهداف، ثم وسائل التقويم ثم وسائل التدريس.

السؤال الثالث:

إذا كانت لديك أي اقتراحات أخرى لتطوير المقررات أرجو توضيحها.

حيث أن أساتذة المقررات كانوا أكثر اهتماما بالإجابة على هذا السؤال من المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات فلقد أفادوا جميعا بعدد من الاقتراحات الجيدة للتطوير، أما بالنسبة للمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات، فلقد أفادت نسبة قليلة جدا منهم بعدد من الاقتراحات المفيدة للتطوير.

والجدول رقم (٤٤) يوضح التكرارات والنسب المئوية لاقتراحات أساتذة المقررات.

جدول رقم (٤٤)
التكرارات والنسب المئوية لاقتراحات أساتذة المقررات

م	المقترحات	التكرار	النسبة المئوية
١	زيادة عدد الساعات المحددة لكل مقرر إلى ثلاث ساعات بواقع ساعتين نظري وساعة عملي.	٢٠	٦٢,٥
٢	الاهتمام بتطبيق أسلوب التدريس المصغر والحصول على التغذية الراجعة من خلال تسجيل أداء الطالب/الطالبة على أشرطة فيديو.	١٩	٥٩,٤
٣	أن تكون من بين أهداف مقررات طرق التدريس أن يكون لدى الطالب القدرة على مواجهة المشكلات التي تواجهه.	١٣	٤٠,٦
٤	تحديد أهداف مقررات طرق التدريس بصورة واضحة.	١٣	٤٠,٦
٥	التركيز على استخدام الوسائل الحديثة في تدريس المقررات.	١١	٣٤,٤
٦	التركيز على الجانب التطبيقي في تدريس مهارات اللغة الانجليزية.	٩	٢٨,١
٧	التنويع في طرق التدريس مثل : التدريس باستخدام مجموعات صغيرة من الطلاب، وتوزيع مهام عمل على الطلاب للقيام بأنشطة موجهة.	٨	٢٥
٨	إفساح المجال لزيارة المدارس لملاحظة المعلمين ذوي الخبرة حتى تكون هناك فرص للمشاهدة والملاحظة قبل وأثناء دراسة المقررات.	٧	٢١,٩
٩	الاهتمام بتطوير اساليب التقويم وتنويعها بدلا من الاعتماد على الاختبارات النصفية والنهائية.	٥	١٥,٦
١٠	زيادة عدد المقررات بحيث تصبح مقررين بدلا من مقرر واحد.	٥	١٥,٦
١١	جعل التربية العملية بعد الانتهاء من دراسة جميع المقررات حتى يتفرغ الطالب/ الطالبة للتطبيق العملي (التربية العملية) لمدة فصل دراسي)	٤	١٢,٥
١٢	جعل التربية العملية جزءا لا يتجزأ من مادة طرق التدريس بحيث يمثل تقويم الطالب فيها تقويما للجانب العملي لمادة طرق التدريس.	٤	١٢,٥
١٣	التركيز على أسلوب المحاكاة (لعب الأدوار) في تدريس المقررات.	٣	٩,٤
١٤	إتاحة الفرصة أمام الطالب/ الطالبة لمشاهدة متخصصين ومتخصصات ذوي خبرات عالية في التدريس وحضور سيمنار وحلقات مناقشة.	٢	٦,٣
١٥	توفير الكتب الحديثة في مجال طرق التدريس للطلاب والطالبات.	١	٣,١

أما المقترحات الخاصة بأفراد العينة من المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات فلقد وردت بصورة متفرقة، وحيث أن تلك المقترحات لم تكن بنسب كبيرة تم استنتاج مجموعة منها. وفيما يلي عرض لهذه المقترحات بإيجاز حسب تكرارات إجابات أفراد العنية.

١ - أن يكون محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية متمشيا مع الاتجاهات الحديثة في إعداد معلم اللغة الانجليزية بحيث يخدم الأهداف الموضوعة لهذا الغرض.

٢ - إعطاء نسبة أكبر للموضوعات الهامة بالنسبة للمعلم مثل صياغة الأهداف السلوكية، وتحضير الدروس

٣ - أن يكون هناك تنوع في طرق التدريس بدلا من الاعتماد على أسلوب المحاضرة مثل استخدام أسلوب المحاكاة (لعب الأدوار)، التدريس باستخدام مجموعات صغيرة تقوم بأنشطة موجهة في مجال طرق التدريس، التدريس من خلال توزيع مهام عمل على الطلبة والطالبات، والتدريس القائم على النشاط.

٤ - إتاحة الفرصة أمام الطالب المعلم/ الطالبة المعلمة لمشاهدة معلمين ذوي خبرات عالية، وحضور سيمنار وحلقات مناقشة، والمشاركة في ورشات عمل خاصة بطرح موضوعات ذات صلة وثيقة بمجال طرق تدريس اللغة الانجليزية.

٥ - أن تتسم طرق تدريس المقررات بالطابع الديناميكي العملي بحيث يتم تطبيق ما يعطى نظريا على مناهج المراحل المتوسطة والثانوية بصورة عملية، أي أن تؤخذ نماذج من دروس المراحل المتوسطة والثانوية ويتم تطبيق ما أخذ نظرياً على تلك الدروس بصورة عملية.

٦ - الحاجة إلى الاهتمام بتطبيق أسلوب التدريس المصغر في الجامعات وكليات التربية للبنات وذلك لإعطاء فرصة للطلاب المعلمين للتدريب على مواقف التدريس

الحقيقية والحصول على التغذية الراجعة من خلال تسجيل أدائهم على أشرطة فيديو يمكن الرجوع إليه للوقوف على نواحي القوة والضعف في أدائهم.

٧ - التركيز على استخدام الوسائل الحديثة في تدريس المقررات مثل أجهزة التسجيل السمعية والبصرية، أجهزة الفيديو لعرض نماذج من طرق التدريس الحديثة وأساليب التدريس الحديثة المستخدمة في تدريس مهارات اللغة الأجنبية، ولتسجيل أداء الطلاب أثناء التدريب على التدريس المصغر في الفصل.

٨ - إتاحة الفرص أمام الطلاب والطالبات لمشاهدة المتخصصين واستخدام الوسائل السمعية- البصرية للوقوف على الجديد والمبتكر في هذا المجال، والتدريب على استخدامها في تدريس اللغات الأجنبية مثل أجهزة الفيديو والكمبيوتر.

٩ - التركيز على تدريس قواعد اللغة الانجليزية وتدريس مهارة الكتابة، وذلك لأن هاتين المهارتين يتم التركيز عليهما في تدريس اللغة الانجليزية في المدارس بالمرحلتين المتوسطة والثانوية.

١٠- يجب التركيز بصورة مكثفة على تدريس مهارات اللغة الإنجليزية والاهتمام فيها بالجانب التطبيقي لا الجانب النظرى أى التركيز على الكيف وليس الكم من المعلومات.

١١ - يجب التركيز في محتوى مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١) على الموضوعات ذات الطابع العملي التطبيقي مثل مهارة إدارة الفصل، مهارة إلقاء الأسئلة، تدريس اللغة الاتصالي.

١٢ - أن تتاح للطالبات والطلاب فرصا مناسبة لمشاهدة التدريس الفعلي في الفصول الدراسية قبل البدء بالتدريس والتدريب على التدريس في المدارس أثناء الخروج للتربية العملية.

١٣ - أن تستضيف الجامعة أو الكلية بعض الخبراء والمتخصصين في طرق تدريس

اللغة الانجليزية لعرض ومناقشة بعض الدروس النموذجية في طرق التدريس، ومناقشة المعارف الحديثة في المجال.

١٤ - أن يكون من بين الموضوعات المدروسة موضوعات خاصة بالوسائل التعليمية الحديثة والمستخدمة في تدريس اللغة الانجليزية بالمراحل المتوسطة والثانوية.

١٥ - أن يتم تجهيز فصول خاصة للتطبيق العملي والتدريب على عرض بعض المهارات الخاصة بالتدريس.

١٦ - التركيز على تدريس طرق التدريس الحديثة والاكتفاء بإعطاء نبذة عن طرق التدريس القديمة.

١٧- استبدال الاختبار النهائي بالواجبات الأسبوعية أو عمل مشاريع خاصة بطرق التدريس.

١٨ - أن تسجل الطالبة والطالب التربية العملية بعد الانتهاء من دراسة المقررات الأخرى التخصصية والتربوية بما في ذلك مقررات في طرق تدريس اللغة الانجليزية، حيث يتفرغ الطالب والطالبة للتطبيق العملي لما درسوه في الكلية أو الجامعة.

١٩ - أن تكون التربية العملية جزءا لا يتجزأ من مادة طرق التدريس أو الجانب التطبيقي لها، بحيث يمثل تقويم الطالبة في التربية العملية تقويما للجانب العملي لمادة طرق التدريس.

٢٠ - أن يتم تقديم مقررين لطرق تدريس اللغة الانجليزية بدلا من مقرر واحد في الجامعات التي تقدم مقررا واحدا فقط، وأن يتم تزويد عدد الساعات المقررة للمقرر الواحد بحيث تصبح ثلاث ساعات لكل مقرر بواقع ساعتين عملي وساعة نظري.

٢١- زيادة عدد الساعات المخصصة لتطبيق التربية العملية لمدة سنة كاملة أي فصلين

دراسيين بدلا من فصل دراسي واحد، بحيث يتم التطبيق في الفصل الأول في المرحلة المتوسطة، وفي الفصل الثاني في المرحلة الثانوية.

ثانيا: نتائج تقييم توصيف المقررات:

للوقوف على الوضع القائم بالنسبة لتوصيف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، تم اشتقاق معايير محددة من معايير تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، التي سبق مناقشتها في الفصل الثالث من هذا البحث، وذلك بهدف تقييم توصيف تلك المقررات في مجال الأهداف، والمحتوى، وتن يم المحتوى، وطرق التدريس ووسائل التدريس والتقويم وبعد تطبيق هذه المعايير تم حساب المتوسط الحسابي للفقرات الخاصة بكل مجال، ومن ثم تم التوصل إلى النتائج التالية:

ويعرض الجدول رقم (٤٥) نتائج تقييم توصيف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١) التي تقدمها كل من جامعة أم القرى بمكة والطائف، وجامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة ، وكليات التربية للبنات بالمملكة. أما بالنسبة للجامعات الاخرى فانها تقدم فقط مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (٢).

ويتضح من نتائج تقييم توصيف مقررات طرق تدريس اللغة الانجيزية مستوى (١) والتي يعرضها الجدول رقم (٤٥) أن الفقرة (١) وهي مدى وجود أهداف محددة وواضحة في توصيف المقررات، حصلت على متوسط يساوي (٢,٠٠) وهذا المتوسط يعتبر ضعيف، وعليه يمكن تفسير ذلك بأن أهداف المقررات وإن كانت موجودة إلا أنها ليست محددة وواضحة بالصورة التي يجب أن تكون عليها والتي يمكن تحقيقها من خلال المحتوى. أما الفقرة رقم (٢) مدى شمول الأهداف وتكامل مجالاتها الرئيسية (المعرفية والمهارية، والوجدانية) ، فلقد حصلت على متوسط يساوي (١,٣٣) وهذه الدرجة تفسر بأنها أقل من ضعيف أي أن الأهداف الموضوعة للمقررات لا تتصف بالشمولية ولا بالتكامل في مجالاتها الرئيسية وهذه النتيجة تتفق مع النتائج التي تحصلت عليها الباحثة من الاستبانة، التي أوضحت أن التركيز كان على الأهداف المعرفية، ثم المهارية أما الوجدانية فلا يوجد أي تركيز عليها كما اتضح بأن التركيز لم يكن متكاملا وشاملا لمجالات الأهداف الرئيسة.

أما بالنسبة للفقرة رقم (٣) مدى ارتباط الأهداف بطبيعة المقررات ومجالاتها فلقد حصلت على متوسط يساوي (٢,٠٠) وهذه الدرجة تعتبر ضعيفة ايضا وتفسر بأن مدى ارتباط الأهداف بطبيعة المقررات ومجالاتها يكون ضعيفا.

جدول رقم (٤٥)

تقييم توصيف مقررات طرق تدريس

اللغة الانجليزية مستوى (١)

م	مجالات التقييم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	مدى وجود اهداف محددة وواضحة فى توصيف المقررات.	٢,٠٠	١,٥٥
٢	مدى شمول الاهداف وتكامل مجالاتها الرئيسة (معرفية، مهارية، وجدانية).	١,٣٣	٠,٥٢
٣	مدى ارتباط الاهداف بطبيعة المقررات ومجالاتها.	٢,٠٠	١,٥٥
٤	مدى تحقيق المحتوى لاهداف المقررات.	٢,٠٠	١,٥٥
٥	مدى مناسبة المحتوى للوقت المتوفر للتعلم والتدريس.	٢,٥٠	٠,٨٤
٦	مدى توفر الانشطة التطبيقية فى محتوى المقررات.	٢,٠٠	٠,٨٩
٧	مدى توفر التوازن فى محتوى المقررات (١)، (٢).	٢,٣٣	٠,٥٢
٨	مدى توفر العمق فى محتوى المقررات.	١,٥٠	٠,٥٥
٩	مدى اتصاف محتوى المقررات بالتنوع فى طرق التدريس.	١,٦٧	٠,٨٢
١٠	مدى ارتباط المحتوى بالواقع الديني والثقافي والاجتماعي الذى يعيشه الطالب.	٤,٠٠	٠,٠٠
١١	مدى توفر المراجع الجيدة للاستعمال الشخصي للطالب المعلم.	١,٨٣	٠,٧٥
١٢	مدى مراعاة التسلسل الرئسي لمحتوى المقررات من المادة العلمية.	١,٨٣	٠,٤١
١٣	مدى مراعاة التوازن فى تنظيم محتوى المقررات بين الكم والكيف.	١,٨٣	٠,٩٨
١٤	مدى وجود اشارة لاستخدام طريقة او طرق محددة لتدريس المقررات.	١,٠٠	٠,٠٠
١٥	مدى ملائمة طرق التدريس لمحتوى المقررات.	١,٠٠	٠,٠٠
١٦	مدى تمشى طرق التدريس مع اهداف المقررات.	١,٠٠	٠,٠٠
١٧	مدى وجود اشارة لاستخدام وسيلة او وسائل محددة لتدريس المقررات.	١,٠٠	٠,٠٠
١٨	مدى تنوع الوسائل التدريسية وفقا لطبيعة محتوى المادة.	١,٠٠	٠,٠٠
١٩	مدى ارتباط تقويم المقررات باهدافها.	١,٠٠	٠,٠٠
٢٠	مدى شمول وسائل التقويم وفقا لطبيعة محتوى المادة.	١,٠٠	٠,٠٠
٢١	مدى شمول وسائل التقويم وفقا للمستويات المعرفية.	١,٠٠	٠,٠٠
٢٢	مدى تركز التقويم على قياس مهارات التدريس.	١,٠٠	٠,٠٠

وفي مجال المحتوى حصلت الفقرة رقم (٤) والتي تهدف إلى تقييم مدى تحقيق المحتوى لأهداف المقررات على المتوسط (٢) وهذه الدرجة تشير إلى أن المحتوى يعمل على تحقيق أهداف المقررات بصورة ضعيفة وهذا يدل على أنه ليس هناك ارتباط قوي بين محتوى المقررات وأهدافها. وحصلت الفقرة رقم (٥) مدى مناسبة المحتوى للوقت المتوفر للتعلم والتدريس على درجة متوسطة تساوي (٢،٥٠ ويمكن تفسير ذلك بأن الوقت المخصص لدراسة المقرر وهو ساعتان في الأسبوع ليس كافيا لتغطية محتوى المقرر.

أما الفقرة رقم (٦) مدى توفر الأنشطة التطبيقية في محتوى المقررات فقد حصلت على متوسط ضعيف يساوي (٢،٠٠) وهذا يشير إلى أن المقرر يعاني من القلة في الأنشطة التطبيقية، أي أنه ليس هناك اهتمام ملحوظ بالأنشطة التطبيقية في تدريس المقرر مما يؤدي بالتالي إلى افتقار الربط بين النظرية والتطبيق في تدريس المقررات. وكذلك الفقرة رقم (٧) ومدى توفر التوازن في محتوى المقررات (١) و (٢)، حصلت على متوسط يساوى (٢،٣٣) وهذه درجة ضعيفة أيضا وتدل على ضعف في التوازن في محتوى المقررات (١) و (٢).

أما بالنسبة للفقرتين (٨) مدى توفر العمق في محتوى المقررات (٩) مدى اتصاف محتوى المقررات بالتنوع في طرق التدريس فقد حصلتا كذلك على متوسطين ضعيفين هما (١،٥٠) و (١،٦٧)، على التوالي وتشيران إلى أن محتوى المقرر لا يتسم بالعمق، وأنه يعاني من ضعف في درجة التنوع في طرق التدريس.

أما الفقرة رقم (١٠) فقد حصلت على أعلى درجة من حيث المتوسط الحسابي حيث كان مساويا (٤،٠٠) وهذا يشير إلى ارتباط المحتوى بالواقع الديني والثقافي الذى يعيشه الطالب.

حصلت كل من الفقرات (١١) و (١٢) و (١٣) على المتوسط (١،٨٣) وهو متوسط ضعيف جدا يشير إلى أن المقرر يعاني من ضعف في توفر المراجع المساعدة

والجيدة للاستعمال الشخصي للطالب المعلم، ويعاني أيضا من ضعف في التسلسل الرأسي لمحتوى المقرر من المادة العلمية، ويعاني كذلك من ضعف في التوازن في تنظيم محتوى المقررات بين الكم والكيف.

وبالنسبة لمجال طرق تدريس المقرر فإن النتائج تشير إلى أن الفقرات ذات الأرقام (١٤، ١٥، ١٦) حصلت على المتوسط (١،٠٠) وهذه النتيجة تدل على عدم وجود إشارة لاستخدام طريقة أو طرق محددة لتدريس المقرر، وتدل كذلك على أن طرق تدريس المقرر لا تتمشى مع أهدافها. وهذه النتيجة تتفق مع الاستبانة التي أظهرت أن أساتذة طرق التدريس يركزون بصورة كبيرة على استخدام طريقة المحاضرة في التدريس تليها طريقة «المناقشة» وهاتان الطريقتان من أقدم طرق التدريس استخداما، ومما يؤكد هذه النتائج أيضا حصول الفقرة رقم (١٥) مدى ملاءمة طرق التدريس لمحتوى المقررات على المتوسط (١،٠٠) الذي يشير إلى عدم ملاءمة طرق التدريس لمحتوى المقرر، ذلك لأن محتوى المقرر من المفترض أن يتسم بالطابع العملي التطبيقي، إلا أن طريقة المحاضرة لا تلائم الطبيعة العملية لمحتوى المقرر، حيث أن الطالب فيها يكون دوره سلبيا ومستقبلا للمعلومات .

أما فيما يتعلق بمجال الوسائل المستخدمة في تدريس المقررات فلقد حصلت الفقرات ذات الأرقام (١٧، ١٨) على المتوسط (١،٠٠) وهذا يفسر بأنه لا توجد إشارة لاستخدام وسيلة أو وسائل محددة لتدريس المقرر في التوصيف الخاص به كما ويشير إلى عدم وجود تنوع في الوسائل التدريسية وفقا لطبيعة محتوى المادة، وهذه النتيجة تتفق والاستبانة والتي أكدت عدم وجود تنوع في استخدام الوسائل التدريسية.

وبالنسبة لمجال التقويم فلقد حصلت الفقرات ذات الأرقام (١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢) على المتوسط (١،٠٠) وهذه النتيجة تدل على عدم وجود ارتباط بين تقويم المقرر بأهدافه والى عدم شمول وسائل التقويم وفقاً لطبيعة محتوى المادة، كما تشير كذلك إلى عدم وجود تنوع في وسائل التقويم وفقا للمستويات المعرفية؛ وتشير هذه النتائج أيضا

إلى عدم تركيز التقويم على قياس مهارات التدريس.

ولقد توصلت الباحثة إلى هذه النتائج الأخيرة الخاصة بالتقويم من خلال الاطلاع على بعض نماذج من الامتحانات النصفية والنهائية لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية من بعض الجامعات والكليات عينة الدراسة. وتتفق نتائج تقييم توصيف المقرر مع النتائج التي أسفرت عنها الاستبانة والتي أشارت إلى عدم شمول وعدم تنوع وسائل التقويم المستخدمة والتي أشارت كذلك إلى اتفاق آراء أفراد عينة البحث على التركيز على استخدام ثلاثة فقط من وسائل التقويم وهي على التوالي «الاختبار النهائي» و «الاختبار النصفي» و «الحضور والمشاركة».

أما بالنسبة لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (٢) في كل من الجامعات التالية: أم القرى بمكة والطائف جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة والملك سعود بالرياض وأبها والملك فيصل بالأحساء وكليات التربية للبنات بالمملكة فإن الجدول رقم (٤٦) يعرض نتائج تقييم توصيف تلك المقررات بالجامعات والكليات عينة الدراسة.

يتضح من نتائج تقييم توصيف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (٢) مايلي:

بالنسبة لتقييم مجال أهداف المقررات فلقد حصلت الفقرة رقم (١) على متوسط قدره (٢،٨٣) وتشير هذه النتيجة إلى وجود أهداف محددة وواضحة في توصيف المقررات بدرجة متوسطة أما الفقرة رقم (٢) والتي حصلت على متوسط قدره (١،٨٣) فتشير إلى ضعف في الأهداف من حيث درجة الشمول والتكامل في مجالاتها الرئيسة (المعرفية والمهارية والوجدانية)، في حين تشير نتيجة الفقرة رقم (٣) والتي حصلت على متوسط مقداره (٢،٥٠) إلى ارتباط الأهداف بطبيعة المقررات ومجالاتها بدرجة متوسطة .

أما فيما يختص بتقييم مجال المحتوى فلقد حصلت الفقرة رقم (٤) مدى تحقيق المحتوى لأهداف المقررات على متوسط قدره (٢،٥٨) وهذه النتيجة تشير إلى أن المحتوى يحقق أهداف المقررات بدرجة متوسطة.

جدول رقم (٤٦)

تقييم توصيف مقررات طرق تدريس

اللغة الانجليزية مستوى (٢)

م	مجالات التقييم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	مدى وجود اهداف محددة وواضحة في توصيف المقررات.	٢,٨٣	١,٤٠
٢	مدى شمول الاهداف وتكامل مجالاتها الرئيسة (معرفية، مهارية، وجدانية).	١,٨٣	٠,٧٢
٣	مدى ارتباط الاهداف بطبيعة المقررات ومجالاتها.	٢,٥٠	١,٣١
٤	مدى تحقيق المحتوى لاهداف المقررات.	٢,٥٨	١,٣١
٥	مدى مناسبة المحتوى للوقت المتوفر للتعلم والتدريس.	١,٧٥	٠,٩٧
٦	مدى توفر الانشطة التطبيقية في محتوى المقررات.	١,٦٧	٠,٧٨
٧	مدى توفر التوازن في محتوى المقررات (١)، (٢).	١,٦٧	٠,٧٨
٨	مدى توفر العمق في محتوى المقررات.	١,٢٥	٠,٤٥
٩	مدى اتصاف محتوى المقررات بالتنوع في طرق التدريس.	١,٥٨	٠,٦٧
١٠	مدى ارتباط المحتوى بالواقع الديني والثقافي والاجتماعي الذي يعيشه الطالب.	٤,٠٠	٠,٠٠
١١	مدى توفر المراجع الجيدة للاستعمال الشخصي للطالب المعلم.	٢,٠٠	٠,٧٤
١٢	مدى مراعاة التسلسل الرئسي لمحتوى المقررات من المادة العلمية.	٢,١٧	٠,٧٢
١٣	مدى مراعاة التوازن في تنظيم محتوى المقررات بين الكم والكيف.	١,٤٢	٠,٧٩
١٤	مدى وجود اشارة لاستخدام طريقة او طرق محددة لتدريس المقررات.	١,٨٣	١,٢٧
١٥	مدى ملائمة طرق التدريس لمحتوى المقررات.	١,٦٧	٠,٩٨
١٦	مدى تمشى طرق التدريس مع اهداف المقررات.	١,٦٧	٠,٩٨
١٧	مدى وجود اشارة لاستخدام وسيلة او وسائل محددة لتدريس المقررات.	١,٠٨	٠,٢٩
١٨	مدى تنوع الوسائل التدريسية وفقا لطبيعة محتوى المادة.	١,٠٨	٠,٢٩
١٩	مدى ارتباط تقويم المقررات باهدافها.	١,٥٠	٠,٨٠
٢٠	مدى شمول وسائل التقويم وفقا لطبيعة محتوى المادة.	١,٥٠	٠,٨٠
٢١	مدى شمول وسائل التقويم وفقا للمستويات المعرفية.	١,٥٠	٠,٨٠
٢٢	مدى تركز التقويم على قياس مهارات التدريس.	١,٠٠	٠,٠٠

أما بالنسبة للفقرة رقم (٥) مدى مناسبة المحتوى للوقت المتوفر للتعلم والتدريس فلقد حصلت على متوسط مقداره (١،٧٥) وهذا يشير إلى أن الوقت المتوفر للتعلم والتدريس لا يغطي المحتوى المحدد للمقررات .

كما حصلت الفقرتين (٦) و (٧) على متوسط قدره (١،٦٧) وهذه النتيجة تشير إلى وجود ضعف شديد في مدى توفر الأنشطة التطبيقية في محتوى المقررات، أي أنه لا توجد إشارة في توصيف المقررات إلى وجود أنشطة تطبيقية، كذلك تشير هذه النتيجة إلى ضعف درجة التوازن في محتوى المقررات (١) و (٢).

أما الفقرة رقم (٨) مدى توفر العمق في محتوى المقررات فلقد حصلت على متوسط قدره (١،٢٥) وهذه النتيجة تشير إلى عدم توفر العمق في محتوى المقررات كما تشير الفقرة رقم (٩) والتي حصلت على متوسط قدره (١،٥٨) إلى أن محتوى المقررات يعاني من ضعف في التنوع في طرق التدريس.

أما بالنسبة لآخر فقرة في مجال المحتوى وهي الفقرة رقم (١٠) فلقد حصلت على متوسط قدره (٤،٠٠) وهذه الدرجة تدل على وجود ارتباط كبير بين المحتوى والواقع الديني والثقافي الذي يعيشه الطالب.

أما الفقرة رقم (١١) مدى توفر المراجع المساعدة والجيدة للاستعمال الشخصي للطالب المعلم، فقد حصلت على متوسط ضعيف قدره (٢،٠٠) وهذه النتيجة تدل على أن المراجع المساعدة للطالب تعتبر متوفرة بدرجة قليلة جدا.

أما الفقرتين المتعلقتين بتنظيم المحتوى فإن نتيجة التقييم الخاصة بهما تشير إلى حصول الفقرة رقم (١٢) على متوسط قدره (٢،١٧) وهذه الدرجة تشير إلى أن التسلسل الرأسي لمحتوى المقررات من المادة العلمية موجود ولكن بدرجة قليلة. أما الفقرة رقم (١٣) والتي حصلت على متوسط وقدره (١،٤٢) فإن هذه النتيجة تدل على عدم وجود التوازن في تنظيم محتوى المقررات بين الكم والكيف.

أما بالنسبة للفقرات الخاصة بتقييم مجال طرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية المذكورة في التوصيف فلقد جاءت نتائجها كما يلي: حصلت الفقرة رقم (١٤) على متوسط قدره (١،٨٣) وهذه الدرجة تشير إلى وجود إشارة لاستخدام طريقة أو طرق محددة لتدريس المقررات ولكنها موجودة بدرجة قليلة أي أن هناك عدد قليل جدا من توصيف المقررات التي أشارت إلى استخدام طريقة أو طرق محددة لتدريس المقررات وبعضها، بل أكثرها لم تشر إلى استخدام تلك الطرق في تدريس المقررات.

حصلت كذلك الفقرتان (١٥) و (١٦) على متوسط وقدره (١،٦٧) وتدل هذه النتيجة على أن طرق التدريس المذكورة في توصيف المقررات تتلاءم مع محتواها ولكن بدرجة قليلة، وتدل كذلك على تمشي طرق التدريس مع أهداف المقررات ولكن بدرجة قليلة أيضا وهذه النتائج تتفق مع نتائج الاستبانة التي أشارت إلى اتفاق آراء عينة الدراسة على التركيز بصورة كبيرة على استخدام طريقتان فقط من طرق التدريس وهما طريقة «المحاضرة» وطريقة «المناقشة» وهذه النتيجة تؤكد نتيجة تقييم الفقرتان رقم (١٥) و (١٦) والتي أشارت إلى أن طرق تدريس المقررات تتلاءم مع محتواها ولكن بدرجة قليلة، وكذلك تتمشى مع أهدافها ولكن بصورة قليلة أيضاً، ذلك لأن هناك طرق تدريس أخرى كثيرة لو تم استخدامها من قبل أساتذة المقررات لأصبحت درجة ملاءمتها للمحتوى ودرجة تمشيها مع الأهداف كبيرة جدا.

أما مفردات تقييم توصيف المقررات المرتبطة بوسائل التدريس فلقد جاءت نتائجها كما يلي:

حصلت الفقرتان ذات الأرقام (١٧) و (١٨) على متوسط حسابي قدره (١،٠٨) وهذا المتوسط يشير إلى عدم وجود إشارة لاستخدام وسيلة أو وسائل محددة لتدريس المقررات ويشير كذلك إلى عدم وجود تنوع في الوسائل التدريسية وفقا لطبيعة محتوى المادة؛ هذه النتيجة تشير إلى أنه لم يذكر في أي من توصيف المقررات الخاصة بالجامعات أو الكليات أي شي عن استخدام وسائل في تدريس المقررات. وهذا يؤكد

نتائج الاستبانة التي أشارت إلى عدم وجود تركيز كبير على استخدام الوسائل.

وبالنسبة لفقرات التقييم المتعلقة بوسائل التقويم المستخدمة في تدريس المقررات فلقد جاءت نتائجها كالتالي: حصلت الفقرات ذات الأرقام (١٩، ٢٠، ٢١) على متوسط حسابي قدره (١،٥٠) وهذه الدرجة تشير إلى عدم وجود ارتباط بين تقويم المقررات وأهدافها، وتشير كذلك إلى أن وسائل التقويم لا تتصف بالشمول وفقا لطبيعة محتوى المادة، وتشير ايضا إلى أن وسائل التقويم لا تتصف بالتنوع وفقا للمستويات المعرفية. وأما بالنسبة للفقرة الأخيرة من فقرات التقييم رقم (٢٢) فلقد حصلت على متوسط حسابي قدره (١،٠٠) وتشير هذه الدرجة إلى عدم وجود تركيز في وسائل التقويم على قياس مهارات التدريس.

ولقد استطاعت الباحثة التوصل إلى هذه النتائج المتعلقة بوسائل تقويم المقررات من خلال اطلاعها على نماذج من الاختبارات النصفية والنهائية لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (٢) من بعض الجامعات والكليات عينة الدراسة. كان التركيز في الأسئلة على مستوى التذكر للمعلومات المعطاة وعلى الفهم فقط أما بقية المستويات العليا المعرفية مثل التطبيق والتحليل والتقويم فكان نادرا ما يكون هناك سؤال حولها.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه نتائج الاستبانة والتي أشارت إلى عدم شمول وعدم تنوع التقويم كما أشارت الى اتفاق آراء عينة البحث على التركيز على استخدام ثلاثة فقط من وسائل التقويم وهي على التوالي «الاختبار النهائي» و «الاختبار النصفي» و «الحضور والمشاركة».

ثالثا: نتائج المقابلة المقننة:

تم إجراء المقابلة المقننة مع أفراد عينة البحث من أساتذة المقررات وذلك للحصول على معلومات وبيانات وآراء المفحوصين حول الوضع القائم بالنسبة لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية في جامعات وكليات التربية للبنات في المملكة العربية السعودية. ولقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية لإجابات المفحوصين.

ويعرض الجدول رقم (٤٧) التكرارات والنسب المئوية لإجابات أساتذة المقررات على أسئلة المقابلة المقننة.

جدول رقم (٤٧)

التكرارات والنسب المئوية لاجابات اساتذة المقررات علي اسئلة المقابلة المقننة

	اسئلة المقابلة المقننة	التكرار	النسبة المئوية
١	ماهى الطرق المستخدمة فى تحديد أهداف مقررات طرق التدريس اللغة الانجليزية؟.		
	أهداف سلوكية.	٥	١٥,٦٠
	أهداف قائمة على المهارات.	١٠	٣١,٣٠
	أهداف قائمة على المحتوى.	٢٥	٧٨,١٠
	أهداف قائمة على درجة الاتقان للمادة.	٣	٩,٤٠
٢	على اى من الطرق التالية يتم التركيز فى تدريس المقررات من أجل الحصول على النواتج المرغوبة؟.		
	الطريقة التى تركز على المعرفة.	٢٤	٧٥,٠٠
	الطريقة التى تركز على المتعلم.	٢	٦,٣٠
	الطريقة التى تركز على تدريس المهارات.	٨	٢٥,٠٠
	الطريقة التى تركز على التكامل بين المعرفة والمهارات.	٧	٢١,٩٠
٣	ماهى الطرق المتبعة فى تنظيم محتوى المنهج؟.		
	تنظيم المنهج القائم على الموضوعات.	٢٧	٨٤,٤٠
	تنظيم المنهج القائم على المواقف.	١	٣,١٠
	تنظيم المنهج القائم على المهارات.	٥	١٥,٦٠
	تنظيم المنهج القائم على الوظائف/المهام.	١	٣,١٠
	تنظيم المنهج القائم على المهارات والاساليب.	٣	٩,٤٠
٤	أى من الطرق التالية تستخدم فى اعداد مواد التعلم؟.		
	الاختيار من مواد التعلم الموجودة.	٢٨	٨٧,٥٠
	كتابة مواد تعلم خاصة باستاذ المقرر.	٢٨	٨٧,٥٠
	التعديل من مواد التعلم الموجودة.	٢٨	٨٧,٥٠

وبالنسبة إلى نتائج الجدول رقم (٤٧) يتضح ما يلي:

بالنسبة إلى النتائج الخاصة بالإجابة على السؤال الأول المرتبط بأهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية. حصلت الأهداف القائمة على المحتوى على أعلى نسبة مئوية من بين بقية الأهداف فجاءت نسبتها (٧٨،١) تليها الأهداف القائمة على المهارات إذ جاءت نسبتها (٣١،٣). أما الأهداف السلوكية فحصلت على نسبة (١٥،٦) وهي نسبة ضعيفة جداً، وكذلك الأهداف القائمة على درجة الاتقان للمادة، فلقد حصلت على أقل نسبة مئوية (٩،٤) .

وتتفق نتائج المقابلة المقننة مع النتائج التي أسفرت عنها الاستبانة المستخدمة أيضا في هذه الدراسة حول مجال أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، حيث كان من بين النتائج التي أظهرتها الاستبانة المعدة لهذا الغرض حصول الأهداف القائمة على المهارات، والأهداف القائمة على المحتوى على أكبر درجة في متوسطات استجابات أفراد عينة البحث. ويمكن أن نستنتج من هذه النتائج أن تلك الأهداف وإن كانت نسبة التركيز عليها جيدة وحصلت على أكبر درجة في متوسطات استجابات أفراد عينة البحث إلا أن النتائج تشير إلى ضعف فى درجة شمول الأهداف وتكامل مجالاتها الرئيسة، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج أداة تقييم توصيف المقررات في مجال الأهداف. إذ حصلت فقرة «مدى شمول الأهداف و تكامل مجالاتها الرئيسة» فى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١) على متوسط قدره (١،٣٣) وفي مستوى (٢) على متوسط قدره (١،٨٣)، وهذان المتوسطان يشيران إلى ضعف في درجة شمول الأهداف وتكامل مجالاتها الرئيسية .

وبالنسبة للسؤال الثاني المرتبط بطرق التدريس التي يتم التركيز على استخدامها، تشير النتائج إلى مايلي: حصلت الطريقة التي تركز على المعرفة على أكبر نسبة مئوية فجاءت النسبة (٧٥،٠٠) تليها الطريقة التي تركز على التكامل بين المعرفة والمهارات والتى حصلت على نسبة مئوية قدرها (٢٥،٠) بينما حصلت الطريقة التي تركز على

فقرة تنظيم المنهج القائم على المهارات والأساليب، إذ حصلت على نسبة تمثل (٣،١) فقط.

وتتفق هذه النتيجة الخاصة بحصول فقرة تنظيم المنهج القائم على الموضوعات على أعلى نسبة مئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على سؤال المقابلة المقننة الثالث مع نتائج أداة الاستبانة المستخدمة في هذا البحث إذ أسفرت نتائج الاستبانة الخاصة بمجال تنظيم محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية على حصول التنظيم رقم (٨٥) بالاستبانة (تنظيم المنهج حول موضوعات) على الترتيب الأول من حيث درجة استخدام أساتذة المقررات له في تدريسها يليه في الترتيب التنظيم رقم (٨٧- تنظيم المنهج حول المهارات) إذ جاء ترتيبه الثاني من بين التنظيمات المنهجية الأخرى، يليه ثالثا (٨٩- تنظيم المنهج حول اساليب ومهارات)، ورابعاً (٨٨- تنظيم المنهج حول مهام ووظائف) (٨٦- تنظيم المنهج حول مواقف تدريس)، وهذه هي نفس النتيجة التي توصلت إليها أداة المقابلة المقننة مما يؤكد صحة نتائج الأداتين (الاستبانة والمقابلة المقننة) أنظر نتائج الاستبانة في هذا الفصل)

ونستنتج مما سبق أن تنظيم المنهج حول موضوعات يعتبر أحد أساليب التنظيم القديمة المستخدمة في تدريس محتوى المقررات. وحيث أن مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية يعتبر من المقررات الحيوية التطبيقية فإنه بحاجة إلى التنويع في التنظيمات المنهجية المستخدمة في تدريسه.

أما فيما يتعلق بنتائج السؤال الرابع من أسئلة المقابلة المقننة الخاص بالطرق المستخدمة من قبل أساتذة المقررات في إعداد مواد التعلم، فإن النتائج تشير إلى مايلي:

حصول الفقرات الثلاثة على نسب مئوية مماثلة هي النسبة (٨٧،٥) وهذه الفقرات هي على التوالي:

«الاختيار من مواد التعلم الموجودة»، «كتابة مواد تعلم خاصة باستاذ المقرر»، «التعديل فى مواد التعلم الموجودة».

وهذه النتيجة تشير إلى أن أساتذة المقررات يستخدمون الطرق سابقة الذكر بنسب متساوية عند إعداد مواد التعلم.

الفصل الخامس

* ملخص نتائج البحث

* ملخص نتائج الاستبانة
* ملخص نتائج تقييم توصيف المقررات
* ملخص نتائج المقابلة الشخصية
* تصميم النموذج العام المقترح للتطوير
* تصميم النموذج المقترح لتطوير مقرر «طرق تدريس اللغة الانجليزية (١)»
* التوصيف المقترح لمقرر «طرق تدريس اللغة الانجليزية (١)»
* تصميم النموذج المقترح لتطوير مقرر «طرق تدريس اللغة الانجليزية (٢)»
* التوصيف المقترح لمقرر «طرق تدريس اللغة الانجليزية (٢)»
* توصيات البحث
* دراسات وبحوث مقترحة

تمهيد:-

يتضمن هذا الفصل ملخصاً للنتائج الرئيسة للدراسة والتى تم التوصل اليها في نطاق الاسئلة التى أجابت عنها الدراسة. ثم يقدم بعد ذلك النموذج المقترح لتطوير طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١) و (٢). ويقدم من خلاله التخطيط التفصيلي لتدريس نماذج من بعض الموضوعات التى تحتويها المقررات فى المستويين (١) و (٢) وينتهى الفصل بعرض تفصيلي لتوصيف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١) و (٢) من حيث أهدافها، ومحتواها، وطرق ووسائل تدريسها وتقويمها كمقترحات عملية بشأن تطوير تلك المقررات في جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية وذلك في ضوء ماتم معالجته إحصائياً لكل من أهداف، ومحتوى وتنظيم محتوى، وطرق ووسائل تدريس وتقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية في جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية. ويقدم في نهاية الفصل التوصيات التى خرج بها البحث، والدراسات المقترحة التى أثارتها نتائج الدراسة.

وفيما يلي تلخيص للنتائج الرئيسة للدراسة:

اولاً: ملخص نتائج الاستبانة:

ملخص النتائج:

يمكن تلخيص النتائج الرئيسة للدراسة فى نطاق الاجابة على اسئلة الدراسة التالية:

السؤال الأول:

ما المعايير الاساسية اللازمة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية؟

بعد الاطلاع على أدبيات البحث ومراجعة الدراسات السابقة فى مجال طرق تدريس اللغة الانجليزية في الفصل الثاني من هذا البحث، تم التوصل الى معايير أساسية لازمة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى المجالات التالية:

الأهداف، والمحتوى وتنظيم المحتوى، وطرق ووسائل التدريس والتقويم. ولقد تم

عرضها ومناقشتها بالتفصيل فى الفصل الثالث من هذا البحث. كما تم فى ضوء هذه المعايير إشتقاق بنود أدوات البحث المتمثلة في:

(١) الاستبانة، (٢) استمارة تقييم توصيف المقررات، (٣) المقابلة المقننة.

السؤال الثاني:

ما الوضع القائم بالنسبة لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية في ضوء تلك المعايير؟

ولقد أسفرت الاجابة على هذا السؤال عن النتائج التالية:

(١) فيما يختص بمجال الأهداف تتفق آراء عينة الدراسة على التركيز بصورة أكبر على ستة أهداف، وجاء ترتيب درجة التركيز على أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية من وجهة نظر العينة على الترتيب التنازلي التالي للأهداف ذات الأرقام (١٢، ٣، ٥، ١، ٦، ٤)، جدول رقم (١٤).

(٢) فيما يختص بمجال المحتوى تتفق أراء عينة الدراسة على إعطاء مجال موضوعات المحتوى رقم (٥) الترتيب الأول من حيث درجة التركيز عليه فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

وتتباين آراء العينة فى درجة التركيز على مجالات المحتوى ذات الأرقام (٢، ٤، ٣) فبينما حصلت مجالات الأرقام (٢، ٤) على أعلى المتوسطات لاستجابات أساتذة المقررات، إلا أنها حصلت على متوسطات أقل لاستجابات المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات. وبينما حصل المجال رقم (٣) على متوسط أعلى لدى المعلمين والمعلمات، حصل على متوسط أقل لدى أساتذة المقررات، يليهم الطلاب والطالبات. وتتفق آراء العينة من حيث إعطاء مجالات المحتوى ذات الأرقام (١، ٦، ٧) أقل الدرجات من حيث ترتيب التركيز عليها، جدول رقم (١٦).

(٣) فيما يختص بمجال طرق التدريس تتفق آراء عينة الدراسة فى درجة التركيز بصورة كبيرة على استخدام أربعة من طرق التدريس، وجاء ترتيب درجة التركيز على طرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية من وجهة نظر العينة على الترتيب التنازلي التالي لطرق التدريس ذات الأرقام (٤٦، ٥٢، ٤٨، ٤٧). كما حصلت بعض طرق التدريس على المؤخرة في ترتيبها من وجهة نظر العينة وهى (٤٩، ٥٠، ٥٧، ٥٩، ٦٠، ٦١،)، جدول رقم (١٧)

(٤) فيما يختص بمجال وسائل التدريس حصلت الوسيلة رقم (٦٢) على الترتيب الأول من حيث درجة الاستخدام من وجهة نظر أساتذة المقررات، فى حين حصلت نفس الوسيلة على الترتيب الرابع من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، والطلاب والطالبات. وحصلت الوسيلة رقم (٦٦) على الترتيب الثاني والثالث من وجهة نظر أساتذة المقررات والطلاب والطالبات والمعلمين والمعلمات. وحصلت الوسيلة رقم (٦٣) على الترتيب الثالث من وجهة نظر أساتذة المقررات، فى حين حصلت على الترتيب الأول من وجهة نظر المعلمين والمعلمات من حيث درجة الأستخدام. هذه النتيجة تدل على حاجة المعلمين لهذه الوسيلة فى دراسة المقررات.

حصلت الوسائل التالية على آخر درجات الترتيب بإتفاق آراء العينة وهى (٦٤، ٦٥، ٦٧) حيث حصلت على أقل درجات الأستخدام، جدول رقم (١٨).

(٥) فيما يتعلق بمجال التقويم تتفق آراء عينة الدراسة على إعطاء وسائل التقويم التالية ذات الأرقام (٦٩، ٦٨، ٧٢) الترتيب الأول والثاني والثالث على التوالي. أى أن هذه الوسائل أخذت المقدمة فى ترتيبها من حيث درجة الأستخدام، وأخذت وسائل التقويم التالية المتوسط فى ترتيبها من وجهة نظر عينة الدراسة وهى الوسائل ذات الأرقام (٧٧، ٨٣، ٧١). فى حين أخذت وسائل التقويم التالية المؤخرة فى ترتيبها من وجهة نظر عينة الدراسة وهى الوسائل ذات الأرقام (٧٥، ٧٦، ٧٩، ٧٨، ٨٠، ٧٣، ٧٤، ٨١)، جدول رقم (١٩).

(٦) فيما يتعلق بمجال التنظيم حصلت التنظيمات المنهجية التالية من حيث درجة الأستخدام من وجهة نظر عينة الدراسة على الترتيب التنازلي التالي للتنظيمات ذات الأرقام (٨٥، ٨٧، ٨٩، ٨٨، ٨٦)، جدول رقم (٢٠).

السؤال الثالث:

ما الأهداف التى يرى المتخصصون والمتخصصات من أساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية ضرورة التركيز عليها فى تلك المقررات؟

تتفق آراء عينة الدراسة على إعطاء الأهداف ذات الأرقام (١٢، ٦، ١٦، ٤) فى الإستبانة الترتيب الأول، الثاني، الثالث، السابع على التوالي من حيث درجة أهمية التركيز عليها فى تدريس المقررات. وتتفق آراء عينة الدراسة أيضاً على إعطاء الأهداف التالية المتوسط فى ترتيبها وهي (٧، ١٤، ١١، ٢). كما تتفق آراء عينة الدراسة كذلك على إعطاء الأهداف التالية المؤخرة فى ترتيبها وهى (١٥، ١٣، ١٠)، جدول رقم (٢١)

السؤال الرابع:

ما المحتوى الذى يرى المتخصصون والمتخصصات من أساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية ضرورة تضمينه فى تلك المقررات؟

حصلت المجالات الخاصة بمحتوى مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية ذات الأرقام (٥، ٤، ٢، ٣) على المقدمة فى ترتيبها حسب أهميتها من وجهة نظر العينة، إذ حصلت على الترتيب التالي: الأول، الثاني، الثالث، الرابع أما مجالات المحتوى الأخرى فقد حصلت على المؤخرة فى ترتيبها حسب أهميتها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة وهى المجالات ذات الأرقام (٦، ١، ٧) إذ حصلت على الترتيب التنازلي التالي: الخامس، السادس، السابع، جدول رقم (٢٢).

السؤال الخامس:

ما هي طرق التدريس التى يرى المتخصصون والمتخصصات من أساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية ضرورة التركيز على استخدامها فى تدريس تلك المقررات؟

حصلت الطرق التالية على المقدمة فى ترتيبها حسب أهميتها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة وهى الطرق ذات الأرقام (٤٨، ٥٩، ٤٧، ٥٣، ٦٠). وحصلت الطرق التالية على التوسط فى ترتيبها وهي ذات الأرقام (٥١، ٦١، ٤٩، ٥٢، ٤٦). وحصلت الطرق التالية على المؤخرة فى ترتيبها وهى ذات الأرقام (٥٨، ٥٠، ٥٤، ٥٧)

وتباينت آراء عينة الدراسة حول ترتيب درجة أهمية استخدام الطرق التالية:

أخذت الطريقة رقم (٥٦) الترتيب الرابع من وجهة نظر عينة أساتذة المقررات فى حين أخذت الترتيب الرابع عشر من وجهة نظر المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات. وأخذت الطريقة رقم (٥٥) الترتيب الأول حسب درجة أهميتها من وجهة نظر المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات، في حين أخذت الترتيب التاسع من وجهة نظر أساتذة المقررات. وهذه النتيجة تشير الى أن المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات يرون أهمية التدريس باستخدام الوسائل السمعية البصرية أكثر مما يراه اساتذة المقررات. جدول رقم (٢٣).

السؤال السادس:

ما هي وسائل التدريس التى يرى المتخصصون من أساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية ضرورة استخدامها فى تدريس تلك المقررات؟

حصلت وسائل التدريس التالية على المقدمة فى ترتيبها حسب أهميتها من وجهة نظر عينة الدراسة وهي الوسائل ذات الأرقام (٦٢، ٦٣، ٦٦)، وحصلت الوسائل التالية

على المؤخرة فى ترتيبها وهي الوسائل ذات الأرقام (٦٧، ٦٤، ٦٥). جدول رقم (٢٤).

السؤال السابع:

ما هي وسائل التقويم التى يرى المتخصصون والمتخصصات من أساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية ضرورة استخدامها فى تقويم أداء الطلاب والطالبات فى هذه المقررات من الناحية النظرية والعملية؟

حصلت وسائل التقويم التالية على المقدمة فى ترتيبها حسب أهميتها من وجهة نظر عينة الدراسة وهى الوسائل ذات الأرقام (٧٢، ٨٢، ٧١، ٦٩، ٦٨، ٧٧)، وحصلت وسائل التقويم التالية التوسط فى ترتيبها وتحمل الأرقام (٧٦، ٧٥، ٨٣، ٧٨). ثم حصلت وسائل التقويم ذات الأرقام (٧٣، ٧٤، ٨٠، ٧٩، ٨١) على المؤخرة فى ترتيبها.

وحدث تباين فى ترتيب وسيلتين من وسائل التقويم حسب أهميتها من وجهة نظر عينة الدراسة ففى حين حصلت وسيلة التقويم رقم (٧٧) على الترتيب الثاني مكرر من وجهة نظر أساتذة المقررات، حصلت على الترتيب الخامس من وجهة نظر الطلاب والطالبات، والترتيب السادس مكرر من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. ويرجع هذا التباين فى ترتيب درجة الأهمية الى أن خبرة اساتذة المقررات بأهمية وسيلة تقويم خطط الدروس وشرح الدروس فى تقويم أداء الطلاب العملي والنظري، أكثر من خبرة المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات بها. وفي حين حصلت كذلك وسيلة التقويم رقم (٧٠) على الترتيب الخامس من وجهة نظر أساتذة المقررات، حصلت على الترتيب الثالث عشر لدي الطلاب والطالبات، والترتيب الرابع عشر لدي المعلمين والمعلمات. ويرجع السبب فى التباين الى الإختلاف فى الخبرة لدي أفراد عينة الدراسة بأهمية «البحث الفصلي» فى تقويم أداء الطلاب النظرى والعملي. جدول رقم (٢٥).

السؤال الثامن:

ما أفضل التنظيمات المنهجية التى يرى المتخصصون والمتخصصات من أساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ضرورة إتباعها فى تنظيم محتوى تلك المقررات؟

حصلت التنظيمات المنهجية ذات الأرقام (٨٩، ٨٧، ٨٨،) على المقدمة فى ترتيبها حسب أهميتها من وجهة نظر عينة الدراسة، إذ حصلت على الترتيب: الأول، الثاني، الثالث، على التوالي. فى حين حصلت بقية التنظيمات المنهجية ذات الأرقام (٨٥، ٨٦) على المؤخرة فى ترتيبها، إذ حصلت على الترتيب الرابع والخامس. جدول رقم (٢٠).

السؤال التاسع:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة التركيز الفعلية على أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ودرجة أهمية التركيز على الأهداف من وجهة نظر كل من المتخصصين والمتخصصات من أساتذة المقررات، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؟

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة التركيز ومتوسط درجة أهمية التركيز لصالح درجة الأهمية، بالنسبة لجميع الأهداف المعطاه، لإستجابات أفراد عينة الدراسة. جدول رقم (٢٦).

السؤال العاشر:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة التركيز الفعلية على محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ودرجة أهمية التركيز على محتوى المقررات من وجهة نظر المتخصصين والمتخصصات من أساتذة المقررات وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؟

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة التركيز ومتوسط درجة أهمية التركيز لصالح درجة الأهمية، بالنسبة لجميع مجالات المحتوى المعطاه، لإستجابات أفراد

عينة الدراسة فيما عدا مجال «تدريس مهارات اللغة» فإنه لم تظهر النتائج وجود فروق بين درجة التركيز ودرجة أهمية التركيز لدى أساتذة المقررات فقط.

جدول رقم (٢٧).

السؤال الحادي عشر:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة الإستخدام الفعلية لطرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ودرجة أهمية إستخدام طرق تدريس المقررات من وجهة نظر المتخصصين والمتخصصات من أساتذة المقررات وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؟

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة إستخدام ودرجة أهمية إستخدام جميع طرق التدريس لصالح درجة الأهمية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، فيما عدا طريقة «تدريس المجموعات الكبيرة» فلقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجة إستخدامها ومتوسط درجة أهمية إستخدامها من وجهة نظر أساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات. جدول رقم (٢٨).

السؤال الثاني عشر:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة الإستخدام الفعلية لوسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ودرجة أهمية إستخدام وسائل تدريس المقررات من وجهة نظر كل من المتخصصين والمتخصصات من أساتذة المقررات، ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة إستخدام ودرجة أهمية إستخدام جميع وسائل تدريس المقررات لصالح درجة الأهمية فى رأى عينة الدراسة.

جدول رقم (٢٩).

السؤال الثالث عشر:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة الإستخدام الفعلية لوسائل تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ودرجة أهمية إستخدام وسائل تقويم المقررات من وجهة نظر كل من المتخصصين والمتخصصات من أساتذة المقررات وطلاب وطالبات المقررات ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية.

توجد فروق دالة إحصائياً، لصالح درجة الإستخدام، بين متوسط درجة الإستخدام ومتوسط درجة أهمية الإستخدام لوسيلتي التقويم (الأختبار النصفي، والأختبار النهائي) من وجهة نظر جميع أفراد عينة البحث. وتوجد فروق دالة إحصائياً، لصالح درجة الأهمية، بين متوسط درجة إستخدام ومتوسط درجة أهمية إستخدام وسيلتين من وسائل التقويم من وجهة نظر أساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات وهى (بحث فصلي وواجبات اسبوعية).

لاتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجة إستخدام ومتوسط درجة أهمية إستخدام ثلاثة من وسائل التقويم فى رأى طلاب وطالبات المقررات وهى: (بحث فصلى، واجبات اسبوعية، الحضور والمشاركة).

لاتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجة إستخدام ومتوسط درجة أهمية إستخدام وسيلة «الحضور والمشاركة» فى رأى اساتذة المقررات والطلاب والطالبات.

توجد فروق دالة إحصائياً، لصالح درجة أهمية الإستخدام، بين متوسط درجة إستخدام ومتوسط درجة أهمية إستخدام وسائل التقويم المتبقية والتى تحمل الأرقام (من ٧٣ الى ٨٣) بالإستبانة وفي جدول رقم (٣٠) من وجهة نظر جميع أفراد عينة البحث.

السؤال الرابع عشر:

هل هناك فروق دالة إحصائياً بين درجة الإستخدام الفعلية للتنظيمات المنهجية ودرجة أهمية إستخدام تلك التنظيمات فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية لدى المتخصصون والمتخصصات من أساتذة المقررات؟

توجد فروق دالة إحصائياً، لصالح درجة الإستخدام، بين متوسط درجة إستخدام ومتوسط درجة أهمية إستخدام «تنظيم المنهج حول موضوعات» من وجهة نظر أساتذة المقررات.

وتوجد فروق دالة إحصائياً، لصالح درجة الأهمية، بين متوسط درجة إستخدام ومتوسط درجة أهمية إستخدام التنظيمات المنهجية التالية لإستجابات أساتذة المقررات وهى التنظيمات ذات الأرقام (٨٦، ٨٧، ٨٨، ٨٩) بالإستبانة، وفى الجدول رقم (٣١).

السؤال الخامس عشر:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين إستجابات المتخصصين والمتخصصات من أساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية؛ فى درجة التركيز على كل من أهداف ومحتوى وطرق ووسائل تدريس وتقويم المقررات؟

١- فيما يتعلق بالأهداف:

توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط آراء عينة البحث فى درجة التركيز على كل من الأهداف (١، ٢، ٣، ٥، ٧، ٩، ١٢، ١٣، ١٥) اوضح اختبار شيفيه ان الفروق فى الهدفين الأول والخامس عشر) ترجع الى الفارق فى متوسط آراء أساتذة المقررات عن كلاً من متوسطي آراء المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات)؟

(كما أرجع شيفيه الفروق فى الأهداف (الثاني، والسابع، والثالث عشر) الى الفارق بين آراء المعلمين والمعلمات وآراء الطلاب والطالبات). أما بالنسبة للأهداف (الثالث، والخامس، والثاني عشر) (فقد أرجع اختبار شيفيه الفروق فى هذه الأهداف الى الفارق فى درجة تركيز أساتذة المقررات عن كلاً من المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات، كما أرجعها أيضاً للفارق بين درجة تركيز المعلمين والمعلمات عن درجة تركيز الطلاب والطالبات على الهدفين الأخيرين). وأوضحت النتائج أيضاً أنه لاتوجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد عينة البحث فى درجة التركيز على كل

من الأهداف ذات الأرقام (٤، ٦، ٨، ١٠، ١١، ١٦) التى شملتها الدراسة.

جدول رقم (٣٢).

٢- فيما يتعلق بالمحتوى:

توجد فروق دالة إحصائياً بين استجابات أساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات فى درجة التركيز على جميع مجالات محتوى المقررات فيما عدا المجال الرابع حيث أوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً فيه. (وقد أوضح إختبار شيفيه أن تلك الفروق ترجع الى الفارق فى آراء المعلمين والمعلمات عن آراء الطلاب والطالبات). أما بالنسبة لمجال المحتوى الأول فإن اختبار شيفيه قد عزى الفروق فيه الى الفارق بين آراء المعلمين والمعلمات، وآراء الطلاب والطالبات لصالح المعلمين والمعلمات.

وبالنسبة للمجال الثاني والخامس فقد أرجع اختبار شيفيه الفروق فيه الى أن المتخصصين والمتخصصات أشاروا الى أن درجة تركيزهم على هذا المجال أكبر مما أشار اليه المعلمون والمعلمات والطلاب والطالبات. جدول رقم (٣٣).

٣- فيما يتعلق بطرق التدريس:

توجد فروق دالة إحصائياً بين آراء أساتذة المقررات، وآراء المعلمين والمعلمات، وآراء الطلبة والطالبات فى أثنى عشر طريقة من طرق التدريس شملتها الدراسة وهذه تحمل الأرقام التالية: (٤٦، ٤٧، ٤٩، ٥٠، ٥١، ٥٢، ٥٥، ٥٦، ٥٧، ٥٩، ٦٠) بالاستبانة (أنظر الملحق رقم (١))

(وأظهر اختبار شيفيه أن الفروق ترجع الى أن الطلاب والطالبات يرون أنه يتم التركيز على طريقة (٤٦- المحاضرة) أكثر مما يرى به المعلمون والمعلمات). أما بالنسبة لطرق التدريس الأخرى (٤٧، ٤٩، ٥٠، ٥٣، ٥٥، ٥٧) فقد أرجع شيفيه الفروق فى جميع هذه الطرق الى الفارق فى آراء المعلمين والمعلمات عن آراء الطلاب والطالبات فيها.

لاتوجد فروق دالة إحصائياً بين آراء المجموعات الثلاثة عينة البحث حول طرق التدريس ذات الأرقام (٤٨، ٥٤، ٥٨، ٦١)، مما يفيد بتطابق آراء عينة البحث حول درجة التركيز على هذه الطرق. (جدول رقم (٣٤)).

٤- فيما يتعلق بوسائل التدريس:

توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات آراء أساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات حول درجة استخدام الوسائل ذات الأرقام التالية: (٦٢، ٦٣، ٦٤، ٦٦). ولاتوجد فروق دالة إحصائياً بين آراء أفراد المجموعات فى الوسيلتين: (٦٥، ٦٧) مما يفيد بتطابق آرائهم. جدول رقم (٣٥).

٥- فيما يتعلق بوسائل التقويم:

توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات آراء أساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات فى درجة استخدام تسعة من وسائل التقويم التى شملتها الدراسة وهى ذات الأرقام (٧٠، ٧١، ٧٣، ٧٤، ٧٧، ٧٨، ٨١، ٨٢، ٨٣) بالاستبانة (ملحق رقم (١). جدول رقم (٣٦)).

السؤال السادس عشر:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المتخصصين والمتخصصات من أساتذة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، وطلاب وطالبات المقررات، ومعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية، فى درجة أهمية التركيز على استخدام كل من أهداف ومحتوى وطرق ووسائل تدريس وتقويم المقررات؟

١- فيما يتعلق بالأهداف:

لاتوجد فروق دالة إحصائياً بين آراء أساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات فى درجة أهمية كل من الأهداف التالية: (١، ٣، ٤، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١٢، ١٥، ١٦). (انظر الجدول رقم (٣٧).

توجد فروق دالة إحصائياً بين آراء أستاذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب

والطالبات فى درجة أهمية كل من الأهداف التالية: (٢، ٥، ١١، ١٣، ١٤). (انظر الجدول رقم (٣٧).

٢- فيما يتعلق بالمحتوى:

لاتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات فى درجة أهمية مجالات محتوى المقررات ذات الأرقام (١، ٢، ٤).

وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات آراء المجموعات الثلاثة حول المجالات التالية: (٣، ٧، ٥، ٦). (انظر الجدول رقم (٣٨)).

٣- فيما يتعلق بطرق التدريس:

لاتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات فى درجة أهمية طرق التدريس ذات الأرقام (٤٦، ٥٠، ٥٤، ٥٨، ٥٩، ٦٠). (انظر الجدول رقم (٣٩)).

توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات المجموعات الثلاثة فى درجة أهمية طرق التدريس ذات الأرقام (٤٧،، ٤٨، ٥١، ٥٢، ٥٣، ٥٥، ٥٦، ٥٧، ٦١). (أنظر الجدول رقم (٣٩)).

٤- فيما يتعلق بوسائل التدريس:

لاتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات آراء اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات فى درجة أهمية الوسائل ذات الأرقام (٦٢، ٦٥، ٦٦، ٦٧).

توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات آراء المجموعات الثلاثة فى درجة أهمية الوسيلتين التاليتين:

(٦٣، ٦٤،) (أنظر الجدول رقم (٤٠).

٥- فيما يتعلق بوسائل التقويم:

توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات آراء المجموعات الثلاثة حول درجة

أهمية جميع وسائل التقويم المستخدمة فى تدريس المقررات فيما عدا وسيلة (٨٢-التربية العملية) فقد تطابق آراؤهم حول أهميتها. (أنظر الجدول رقم (٤١).).

أما فيما يتعلق بملخص نتائج أسئلة الجزء الأخير من الاستبانة فلقد جاءت نتائجها كالتالي:

حصلت العبارة «بحاجة الى تطوير» على النسبة المئوية التالية لآراء أساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات وهى على التوالي: (٤٦٫٩٪، ٥٧٫١٪، ٧٠٫٨٪).

وحصلت عبارة «مرض الى حد ما» على النسب المئوية التالية لآراء أساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات وهى على التوالي: (٣٤٫٤٪، ٢٥٫٠٪، ٢١٫٥٪).

وحصلت عبارة «مُرضٍ» على النسب المئوية التالية لآراء اساتذة المقررات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات وهى على التوالي: (١٨٫٨٪، ١٧٫٩٪، ٧٫٧٪). انظر الجدول رقم (٤٢).

أما فيما يتعلق بترتيب مكونات المقررات بحسب الحاجة الى تطوير من وجهة نظر المجموعات الثلاثة (عينة الدراسة) فلقد جاءت نتائجها كالتالي:

* حصلت مكونات المقررات بحسب حاجتها الى تطوير من وجهة نظر أساتذة المقررات على الترتيب التنازلى التالي:

  الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، وسائل التدريس، وسائل التقويم.

* حصلت مكونات المقررات بحسب حاجتها الى التطوير من وجهة نظر المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات على الترتيب التنازلي التالي:

  المحتوى، طرق التدريس، الأهداف، وسائل التقويم، وسائل التدريس.

أما بالنسبة للسؤال الخاص بمقترحات عينة البحث حول تطوير المقررات فيمكن

تلخيصها فى النقاط التالية:

١- زيادة عدد الساعات المحددة لكل مقرر إلى ثلاث ساعات معتمدة بواقع ساعتين نظرى وساعة عملي.

٢- الاهتمام باستخدام بعض طرق التدريس الحديثة مثل:

التدريس المصغر، التدريس من خلال توزيع مهام عمل على الطلاب، ورشات عمل ودروس صغيرة، تدريس المجموعات الصغيرة.

٣- تحديد أهداف مقررات طرق التدريس بصورة واضحة، وأن تكون الأهداف شاملة ومتكاملة فى مجالاتها الرئيسة.

٤- أن يكون من بين أهداف مقررات طرق التدريس «أن يكون لدى الطالب القدرة على حل المشكلات».

٥- أن يكون محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية متمشياً مع الاتجاهات الحديثة فى إعداد المعلم بحيث يخدم الأهداف الموضوعة لهذا الغرض.

٦- الاهتمام بتدريس واستخدام الوسائل الحديثة فى تدريس المقررات مثل أجهزة التسجيل السمعية والبصرية، أجهزة الفيديو والكمبيوتر، وأجهزة العرض العلوية.

٧- الاهتمام بتطوير وسائل التقويم وتنويعها بدلاً من الاعتماد على الاختبارات النصفية والنهائية.

٨- زيادة عدد المقررات الى مقررين فى الجامعات التى تقدم مقرراً واحداً.

٩- جعل التربية العملية جزء لايتجزأ من مقرر طرق التدريس وتسجيلها بعد الانتهاء من دراسة جميع المقررات.

١٠- توفير الكتب الحديثة فى مجال طرق تدريس اللغة الانجليزية للطلاب والطالبات.

ثانياً: ملخص نتائج تقييم توصيف المقررات:

للإجابة على السؤال الخاص بالوضع القائم بالنسبة لتوصيف مقررات طرق تدريس

اللغة الانجليزية، تم إشتقاق معايير محددة من معايير تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية، ومن ثم صياغتها فى شكل عبارات محددة تغطى مجالات التقييم التى شملتها إستمارة التقييم التى قامت الباحثة ببنائها. بهدف تقييم توصيف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات فى مجالات الأهداف والمحتوى وتنظيم المحتوى، وطرق ووسائل التدريس والتقويم.

وللإجابة على السؤال الخاص بالوضع القائم تم حساب المتوسط الحسابي لفقرات كل مجال فى المستويين ويمكن تلخيص النتائج فيما يلي:

* فيما يتعلق بمجال الأهداف:

حصلت الفقرات ذات الأرقام (١، ٢، ٣) على متوسطات ضعيفة تتراوح مابين (١،٣٣- ٢،٨٣) وتشير هذه المتوسطات الى أن أهداف المقررات المذكورة فى التوصيف تم تحديدها ولكن بدرجة ضعيفة، كما أن الأهداف لاتتصف بالشمول ولا بالتكامل فى مجالاتها الرئيسة. وتشير النتائج كذلك الى أن الأهداف ترتبط بطبيعة المقررات ولكن بدرجة ضعيفة.

* فيما يتعلق بمجال المحتوى:

حصلت الفقرات ذات الأرقام (٤، ٥، ٦، ٧،) على متوسطات تتراوح مابين (١،٦٧- ٢،٥٨) وتشير هذه المتوسطات إلى ان المحتوي يعمل على تحقيق أهداف المقررات بدرجة تتراوح من ضعيف الى متوسط، كما أن الوقت المخصص لدراسة المقرر وهو ساعتان فى الأسبوع ليس كافياً لتغطية محتوى المقرر. وتشير النتائج أيضاً إلى أن المقرر يعانى من القلة فى الأنشطة التطبيقية. ويعانى كذلك من ضعف درجة التوازن فى محتوى المقررات (١) و (٢) أما الفقرتين (٨، ٩) فقد حصلتا على متوسطين ضعيفين جداً وهما على التوالي (١،٢٥- ١،٦٧) وتشيران الى أن محتوى المقررات لايتسم بالعمق، وأنه يعانى من ضعف فى درجة التنوع فى طرق التدريس. أنظر الجداول أرقام (٤٥، ٤٦).

أما الفقرة رقم (١٠) فقد حصلت على أعلى متوسط فى المستويين (١) و (٢) حيث كان مساوياً (٤،٠٠) وهذا يشير الى إرتباط المحتوى بالواقع الديني والثقافي والاجتماعي الذى يعيشه الطالب، وحصلت الفقرة رقم (١١) على متوسط ضعيف يتراوح مابين (١،٨٣- ٢،٠٠) ويشير الى أن المقرر يعانى من ضعف فى مدى توفر المراجع المساعدة والجيدة للأستعمال الشخصى للطالب المعلم، (انظر الجداول أرقام (٤٥، ٤٦).

* فيما يتعلق بمجال تنظيم المحتوى:

حصلت الفقرات أرقام (١٢، ١٣) على متوسطات تتراوح مابين (١،٤٢- ٢،١٧) وهذه النتيجة تشير الى أن التسلسل الرأس لمحتوي المقررات من المادة العلمية، موجود ولكن بدرجة قليلة. وتشير كذلك الى عدم وجود التوازن فى تنظيم محتوى المقررات بين الكم والكيف، أنظر الجداول أرقام (٤٥، ٤٦).

* فيما يتعلق بمجال طرق التدريس:

حصلت الفقرات أرقام (١٤، ١٥، ١٦) على متوسطات تتراوح مابين (١،٠٠- ١،٨٣) وهذه النتيجة تدل على وجود إشارة فى بعض توصيف المقررات لاستخدام طريقة أو طرق محددة لتدريس المقررات ولكن بدرجة قليلة. وتشير كذلك الى أن طرق التدريس المذكورة تتلائم مع محتواها ولكن بدرجة قليلة، وتدل أيضاً الى تمشى طرق التدريس مع أهداف المقررات ولكن بدرجة قليلة أيضاً. (أنظر الجداول أرقام (٤٥، ٤٦)).

* فيما يتعلق بوسائل التدريس:

حصلت الفقرتان أرقام (١٧، ١٨) على متوسطان يتراوح قدرهما بين (١،٠٠- ١،٠٨) وهذان يشيران الى عدم وجود إشارة لاستخدام وسيلة أو وسائل تدريسية محددة لتدريس المقررات، والى عدم وجود وتنوع فى الوسائل التدريسية وفقاً لطبيعة محتوى المادة. (أنظر الجداول أرقام (٤٥، ٤٦)).

* فيما يتعلق بوسائل التقويم:

حصلت الفقرتان ذات الأرقام (١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢) على متوسطات حسابية تتراوح مابين (١،٠٠- ١،٥٠) وهذه النتيجة تشير الى عدم وجود ارتباط بين تقويم المقررات وأهدافها، وتشير كذلك الى أن وسائل التقويم لاتتصف بالشمول وفقاً لطبيعة محتوى المادة، وتشير أيضاً الى أن وسائل التقويم لاتتصف بالتنوع وفقاً للمستويات المعرفية. كما تشير النتائج الى عدم وجود تركيز فى وسائل التقويم على قياس مهارات التدريس. (أنظر الجداول أرقام (٤٥، ٤٦)).

ثالثاً: ملخص نتائج المقابلة الشخصية.

تم إجراء المقابلة المقننة مع أفراد عينة البحث من المتخصصين والمتخصصات من أساتذة المقررات؛ وذلك للحصول على معلومات وبيانات وآراء المفحوصين حول الوضع القائم بالنسبة لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات التربية للبنات فى المملكة العربية السعودية. ولقد تم حساب التكرار والنسب المئوية لاجابات المفحوصين. وفيما يلى تلخيص لأهم النتائج المتعلقة بأسئلة المقابلة المقننة.

السؤال الأول: ماهي الطرق المستخدمة فى تحديد أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية؟.

حصلت الأهداف القائمة على المحتوى على أعلى نسبة مئوية إذ تمثل (٨٧،١)، تليها الأهداف القائمة على المهارات، إذ جاءت نسبتها (٣١،٣). وتمثل نسبة «الأهداف السلوكية (١٥،٦). في حين تمثل نسبة الأهداف القائمة على درجة الاتقان للمادة (٩،٤) من وجهة نظر عينة البحث.

(أنظر الجدول رقم (٤٧)).

السؤال الثاني: على أى من الطرق التالية يتم التركيز فى تدريس المقررات من أجل الحصول على النواتج المرغوبة؟.

حصلت «الطريقة التى تركز على المعرفة» على أكبر نسبة مئوية فجاءت نسبتها (٧٥،٠)، تليها الطريقة التى تركز على تدريس المهارات، إذ حصلت على نسبة (٢٥،٠). بينما حصلت الطريقة التى تركز على التكامل بين المعرفة والمهارات على نسبة (٢١،٩). أما الطريقة التى تركز على المتعلم فقد حصلت على أقل نسبة وهى (٦،٣). (أنظر الجدول رقم (٤٧)).

السؤال الثالث: ماهي الطرق المتبعة فى تنظيم محتوى المنهج؟.

حصلت فقرة تنظيم المنهج القائم على الموضوعات على أعلى نسبة مئوية تمثل (٨٤،٤)، تليها فقرة تنظيم المنهج القائم على المهارات وجاءت نسبتها تمثل (١٥،٦)، تليها فقرة تنظيم المنهج القائم على المهارات والأساليب إذ حصلت على نسبة تمثل (٩،٤)، ثم تليها الفقرتين تنظيم المنهج القائم على المهام والوظائف وتنظيم المنهج القائم على المواقف اللتين حصلتا على نسبة تمثل (٣،١). (أنظر الجدول رقم (٤٧)).

السؤال الرابع: أى من الطرق التالية تستخدم فى إعداد مواد التعلم؟

حصلت الفقرات الثلاثة التالية: الاختيار من مواد التعلم الموجودة وكتابة مواد تعلم خاصة بأستاذ المقرر والتعديل فى مواد التعلم الموجودة على نسبة مئوية مماثلة هى (٨٧،٥).

تصميم النموذج المقترح لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية

تمهيد:

يتناول هذا الجزء من الفصل الخامس تصميم ومناقشة النموذج المقترح لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية في جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية.

ويجدر بنا أن نشير هنا الى أن هذا النموذج المقترح لتطوير المقررات قد تم التوصل اليه بعد دراسة الواقع الموجود لتلك المقررات في جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية، والتعرف على ماهو قائم بالفعل، وماهو منشود مستقبلاً من وجهة نظر المتخصصين والمتخصصات من أساتذة المقررات وطلاب وطالبات المقررات ومعلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية.

إذ يجب أن تكون نقطة البداية لأية عملية تطوير للمقررات هى دراسة الواقع الموجود تلمساً وتحسباً من وجود معوقات فى هذا الواقع قد تحول دون التطوير وبخاصة إذا كانت خطة التطوير طموحة وتنظر الى متطلبات مشارف القرن الحادى والعشرين.

وتأسيساً على ماجاء فيما تقدم، يمكن تحديد أهم الأمور التي يجب مراعاتها عند تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات التربية للبنات في الآتي:-

* لايمكن إحداث أى إصلاح لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية إلا بعد دراسة الواقع الفعلى لتلك المقررات.
* إن وجود أى معوقات فى أى جانب من جوانب العملية التعليمية قد يحول دون

إحداث التطوير المنشود.

* لقد ترتب على التغييرات التى حصلت فى النواحى الاقتصادية والاجتماعية والثقافية تغييرات مناظرة في مجال تحديد أهداف التربية ومحتواها ووسائلها، وبالتالي ينبغى حدوث تغييرات أيضاً فى أهداف تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بما يتوافق مع تلك التغييرات.

* يتميز التقدم العلمى والاجتماعى المعاصر بإعادة بناء العلم بشكل وظيفى، لذا أصبح لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية دور محدد وهام لتطوير العلم التطبيقي.

* توجد حاجة ملحة لإدخال العمل المنتج الى المؤسسات التربوية لذا ينبغى أن تتضمن مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية. معلومات لها صلة بالحياة لاكساب الطلاب المعلمين مستوى علمي يواكب التطوير العصرى.

* إن أى دعوه لإصلاح النظام التربوى يجب أن تعمل على إعادة التوازن الى المقررات الدراسية من حيث الاهداف والمحتوى والوسائل بما يكفل النمو الكامل والمتعدد الجوانب للطلاب ويراعى فروقهم الفردية.

* فى ظل ثورة المعلومات التى يعيشها العالم الآن، بات إستخدام الكمبيوتر فى العملية التعليمية حقيقة تفرض نفسها. لذا، يجب عند تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية مراعاة ماتقدم.

* نتيجة للتطور السريع فى شتى جوانب المعرفة، أصبحت التربية مدى الحياة إحدى الركائز الاساسية في بناء المنهج المعاصر. وعلية، يجب أن يكون للتعلم الذاتى موقعاً مميزاً عند تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية.

* عند تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجلزية، ينبغى تهيئة جميع الوسائل والسبل التى من خلالها يمكن تحقيق التفاعل التام بين أطراف العملية التعليمية.

* يعيش العالم الآن عصر التكنولوجيا، لذا ينبغى أن يعكس تطوير مقررات طرق تدريس اللغة ذلك من خلال التقنيات التربوية التى يمكن إستخدامها وتوظيفها

لفاعلية المواقف التدريسية للمقررات.

* إن تعميم المقررات التى يتم تطويرها دون التأكد من صلاحيتها قد يؤدى الى فشل تلك المقررات وعدم تحقيقها لأهدافها. لذا ينبغى تجريب النموذج المقترح لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية للتأكد من سلامته وصحته من الناحية العلمية.

وفيما يلى بعض المبادئ الهامة التى يمكن تطبيقها فى تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية على أنها لغة أجنبية. ولقد قام لانج (Lang, 1990) بوضع إطار لهذه المبادئ بعد مراجعته للتوجيهات الخاصة باعداد المعلمين والتى قدمتها الجمعية الأمريكية لتعليم اللغات الأجنبية (The American Council on The Teaching of Foreign Languages) (ACTFL, 1987)

١- يجب أن يكون الطلاب المعلمون متمكنين من اللغة الاجنبية، وأن تكون لديهم خبرة عن البيئة الثقافية لهذه اللغة التى يقومون بتدريسها. وهناك إتفاق عام على أن المعلمين يجب أن تكون لديهم مقدرة فى مهارات اللغة الأربع (السماع والقراءة والتحدث والكتابة).

٢- يجب أن يكون الطلاب المعلمون على علم كامل بالأنشطة التى تساعد المتعلمين على تطوير خبراتهم الخاصة بالبيئة الثقافية لتلك اللغة التى يتعلمونها.

٣- يجب على القائمين بعملية إعداد المعلمين أن يقوموا بفحص البنية النظرية لعملية تعلم اللغة، وفحص نتائج الأبحاث الخاصة بتعلم اللغة وإكتسابها، وفحص عملية التدريس وعلاقة كل ذلك بالتدريب العملي على التدريس. هذا الإطار يمكن أن يخدم فى تنظيم الجزء الخاص بالخبرات الإكلينيكية لأى برنامج خاص بتطوير إعداد المعلمين قبل الخدمة. فالطلاب المعلمون بحاجة إلى معرفة كيفية الربط بين النواحى النظرية والتطبيقية. وهم بحاجة أيضاً الى المرور بخبرات فى هذا المجال من خلال المرور بالخبرات التى يقدمها لهم البرنامج الذى يركز على الخبرات

الإكلينيكية مثل التدريس المصغر والتدريب والملاحظة، وملاحظة الأقران والتدريب على التدريس.

٤- يجب على برامج تطوير إعداد المعلم أن تعمل على إيجاد جو المناقشة بين الأساتذة والطلاب المعلمين داخل الفصل الدراسى. هذا الجو الذى تسوده روح المناقشة يساعد على حل المشاكل الشخصية والإجتماعية ومشاكل التعلّم. ويعتبر هذا الجو هاماً فى تعليم اللغة. وتعتبر المناقشة مصدراً للمعلومات لمساعدة الطلاب المعلمين على التعبير عن آرائهم ومشاعرهم وتصوراتهم كما تساعد كلاً من الأساتذة والطلاب المعلمين على أن يتعلموا من بعضهم البعض.

ويتضمن تصميم النموذج المقترح لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية جوانب رئيسة عامة وأخرى تفصيلية وتتمثل الجوانب الرئيسة فى الأهداف العامة التى سيعى النموذج المقترح الى تحقيقها، والأسس التى يبنى عليها، والعناصر التى يتكون منها.

أما الجوانب التفصيلية فتتمثل فى التخطيط المتصل للنموذج المقترح على النحو التالي:

١- تحديد الأهداف الخاصة (الإجرائية) للمقررات.

٢- تحديد المحتوى الذى يتكون من معارف وأنشطة وخبرات ومهارات وإتجاهات مرغوب فيها.

٣- تحديد وتوضيح طرق ووسائل التدريس المستخدمة.

٤- تحديد إجراءات التقويم المستخدمة.

والشكل رقم (٧) يوضح الجوانب الرئيسة للنموذج المقترح، ويمكن قراءته من أعلى الى اسفل حيث يستمد النموذج أسسه من مصدر عام وهو العقيدة الإسلامية التى تحكم الأسس التى ينبنى عليها والعناصر التى يتكون منها.

ملاحظات على النموذج:

١- يعرض هذا النموذج توضيحاً للأسس التى يقوم عليها ويستمد النموذج أسسه النفسية والإجتماعية والمعرفية والثقافية من مصدر عام وهو العقيدة الإسلامية التى تحكم محاور التطوير وخطواته.

٢- يبدأ هذا النموذج بالمشاركين فى التطوير وينتهى بهم، وبذا يؤكد هذا النموذج على أهمية العامل الإنساني الذى بدونه لن يتم التطوير.

٣- توجد علاقات تبادلية بين كل من تحليل إحتياجات الدارسين، وظروف المجتمع وإمكاناته، ومعطيات العلم والتكنولوجيا والثقافة الإنسانية والتطورات العالمية، والنظام التعليمي من جهة، وبين المشاركين فى التطوير من جهة أخرى.

٤- تتمثل الخطوة الأولى من خطوات تخطيط المقررات فى تحديد أهداف المقررات المطورة. ويبين النموذج المقترح أنه قد توجد من الناحية النظرية البحتة معوقات بالنسبة لتحديد أهداف المقررات المطورة بسبب الحماس والتفاؤل أحياناً، وبسبب عدم معرفة جميع جوانب المواقف المتفاعلة فيما بينها من ناحية أخرى.وعليه، عند مناقشة هذه الأهداف لإقرارها، قد يضطر القائمون بعملية التطوير الى تعديل بعض الأهداف أو وضع أهداف بديلة.

٥- تتمثل الخطوة الثانية من خطوات تخطيط المقررات فى تحديد محاور التطوير، وتمثل هذه الخطوة قلب عملية التطوير. وتتفاعل هذه المحاور فيما بينها، كما أنها فى علاقة تبادلية مع بعضها البعض.

٦- تتمثل الخطوة الثالثة فى النموذج فى الحكم على صلاحية المقررات المطورة، ويتحقق ذلك من خلال تجريب النموذج المقترح للتطوير فى عدد محدود من الجامعات. وهنا، قد تكون النتيجة سلبية، أو إيجابية، فإذا كانت النتيجة سلبية، فيجب إعادة النظر في بنية المقررات المطورة من خلال إعادة النظر فى محاور التطوير، أما إذا كانت النتيجة إيجابية، فننتقل الى الخطوة الرابعة وهى تطبيق

المقررات فى الجامعات التى كانت نتيجة التجريب فيها ناجحة (إيجابية) قبل تعميمه على بقية الجامعات والكليات.

٧- تتمثل الخطوتان الأخيرتان فى النموذج فى تعميم المقررات المطوَّرة (الخطوة الخامسة)، الإشراف والمتابعة من قبل المشاركين فى التطوير (الخطوة السادسة).

الأهداف العامة للنموذج المقترح:

ترتبط أهداف النموذج المقترح لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بمختلف مستويات الأهداف التربوية فى النظام التعليمي فى المملكة العربية السعودية، فهى ترتبط بأهداف السياسة التعليمية فى المملكة كأهداف هامة للتربية والتعليم (وزارة المعارف، ١٣٩٤)، كما أنها ذات صلة وثيقة بأهداف التعليم العالى كأهداف مرحلة تعليمية (وزارة التعليم العالى، ١٤٠٢).

وتعكس أهداف النموذج المقترح أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية التى أظهرتها نتائج الدراسة الحالية على أنها تمثل أهم الأهداف الواجب التركيز عليها فى تدريس هذه المقررات.

ويمكن توضيح هذه الأهداف فى النقاط التالية:

١- تطوير طرق تدريس مهارات السماع والتحدث والقراءة والكتابة ومكونات كل مهارة.

٢- تطبيق الطرق والإتجاهات الأساسية فى تدريس اللغة الانجليزية على أنها لغة أجنبية، وربطها باحتياجات التلاميذ المختلفة.

٣- وضع خطط مفصلة فى تدريس اللغة الانجليزية (لغة أجنبية).

٤- تطوير أساليب فعَّالة فى إدارة وضبط الفصل الدراسى.

٥- استخدام وسائل التقويم المناسبة فى تدريس اللغة الانجليزية على أنها لغة أجنبية.

٦- مطابقة ومقارنة خصائص طرق تدريس اللغة الانجليزية على أنها لغة أجنبية.

٧- تحليل طرق وأدوات التدريس المناسبة لمواقف التدريس المختلفة.

٨- اختبار وتعديل الوسائل التعليمية المناسبة.

٩- الإلمام بالطرق والإتجاهات والأساليب القديمة والحديثة فى تدريس اللغة الانجليزية.

١٠- تقديم مستويات متعددة من الأنشطة المناسبة لمواقف التدريس المختلفة.

الأسس التى تقوم عليها المقررات:

يتم بناء المقررات على الأسس الهامة التالية:

١- الأسس النفسية (تحليل إحتياجات الدارسين).

٢- الأسس الإجتماعية (ظروف المجتمع وإمكاناته).

٣- الأسس المعرفية (معطيات العلم والتكنولوجيا).

٤- الأسس الثقافية (الثقافة الإنسانية والتطورات العالمية).

١- الأسس النفسية:

يعتبر المتعلم محور العملية التربوية؛ كما يعتبر أساساً هاماً من أسس بناء المنهج. يقوم المسئولون عن وضع المقررات بدراسة خصائص نمو المتعلم وقدراته وإستعداداته وميوله وإتجاهاته ومايرتبط بذلك من مشكلات حتى يستطيع المقرر أن يؤدى الهدف المرغوب منه.

ويعتمد هذا النموذج فى أساسه النفس على معرفة احتياجات الدارسين. ويقسم ريتشاردز (Richards, 1990) عملية تحليل الإحتياجات الى نوعين هما تحليل الموقف وتحليل الحاجة الى الإتصال اللغوى. ويتضمن تحليل الموقف التركيز على الأسئلة التالية:

من هم المتعلمين؟ ماأهداف المتعلمين وتوقعاتهم؟ ماالطرق التدريسية التى يفضلونها؟ ماأنواع الإختبارات ووسائل التقويم التى يحتاجون اليها؟ مانوع التدريب الذى يتلقونه وماهي الخبرات التى يكتسبونها؟ ماالذى يتوقعه المعلمون من المقررات؟

أما النوع الثانى من أنواع تحليل الإحتياجات فهو المسمى بتحليل الإحتياج للأتصال اللغوى (Munby, 1978) وهذا النوع يهتم بجمع معلومات حول احتياجات

المتعلمين للأتصال من خلال اللغة المنشودة. ويتضمن الأسئلة التالية:

ماالمهارات اللغوية التى يتم التركيز عليها (مثل القراءة والكتابة، والسماع مع الفهم والتحدث)؟ ماأنواع علاقات الإتصال وأشكال التحدث المتضمنة؟ مامستوى الإتقان المطلوب؟

إن الإجابة على مثل هذه الأسئلة تساعد فى تحديد نوع المهارات اللغوية، ومستوى الإتقان اللغوى التى تهدف المقررات الى تقديمها.

٢- الأسس الإجتماعية (ظروف المجتمع وإمكاناته).

يحرص كل مجتمع على نقل مقوماته الأساسية الى أبنائة الذين يتولون الرسالة بعد آبائهم، حيث أن أستمرار الحياة فيه تتوقف على عملية النقل هذه. وإذا كانت التربية هى وسيلة المجتمع للقيام بهذه المهمة، وإذا كانت هذه الوسيلة يستخدمها الناس لهدف مقصود وعن وعي بحيث تتغير حينما يتغير الهدف، فمن الطبيعى أن ترتبط عمليات التعليم أشد الإرتباط بأى تطورات تحدث تغييراً فى أهداف المجتع وأساليبه وقيمه. ومن ثم تنشأ الحاجة الى مراجعة المناهج كمحاولة لتحقيق الأهداف الإجتماعية للتربية.

لذلك فإنه عند وضع تصور مقترح لتطوير المقررات كان لزاماً على واضعى المقررات دراسة خصائص التغيير الإجتماعي الحادث فى المجتمع ومراعاة ظروفه وإمكاناته، ودراسة حاجاته ومشكلاته وأهدافه وخصائص البيئة الطبيعية فيه.

ويعتمد هذا النموذج فى جانبه الإجتماعي على خصائص المجتمع العربى المسلم من عقيدة وفكر وثقافة.

٣- الأسس المعرفية (معطيات العلم والتكنولوجيا).

تمثل المعرفة الأنسانية أساساً هاماً من أسس بناء المنهج. وهنا ينبغى الإشارة الى أن التطورات التى تحدث فى المعرفة الإنسانية قد لاتعنى فقط تغيراً فى مضمون المقررات من حيث أزدياد المعرفة أو تطور بعض المبادئ والمفاهيم بل قد تعنى أيضاً

تغييراً فى الأهداف نفسها وفى نوع المعرفة المرغوبة. فالتطور التكنولوجى الذى غير من طبيعة العمل الإنساني ودوره فى عملية الإنتاج يجعلنا نراجع أهداف التعليم ومضمونه.

ويُبنى هذا النموذج فى أساسه المعرفى على إختيار المعارف التى تتمشى مع طبيعة المقرر من ناحية، ومن ناحية أخرى تراعى المستوى المعرفى الذى يقدم فى المستوى الجامعى. ويؤكد هذا النموذج على استخدام التكنولوجيا حيث تصبح أجهزة الكمبيوتر، والفيديو هى المكونات الأساسية للأسلوب التعليمي فى حل المشكلات والتزويد بقواعد المعلومات.

٤- الأسس الثقافية (الثقافة الإنسانية والتطورات العالمية).

إن التربية سواء كانت عملية نقل ثقافى أو تجديد للواقع الثقافى أو تدريب للفرد على الحياة فى المجتمع، تستمد مادتها من التراث الثقافى ومن أوجه نشاط الإنسان. ومن ثم، فإن البحث فيما تقدمه للطلاب من مقررات دراسية، ومضمون هذه المقررات، وماينبغى أن يلموا به منها، يتطلب دائماً الوعى بالمجالات المختلفة للنشاط الإنساني، وبالتطورات الحادثة فى الثقافة الإنسانية. ولما كانت مادة الموضوعات الدراسية ماهى إلا تعبير مجسم عن معانى الحياة الإجتماعية الحاضرة التى ترغب في نقلها الى الناشئين، فقد يكون من الضرورى أن تراجع هذه المقررات من حيث الكم والكيف، فى ضوء التطورات التى تحدث فيها.

ويعتمد هذا النموذج فى جانبه الثقافى على إختيار وتقديم مايناسب الطلاب من التطورات العالمية فى الثقافة الإنسانية مع مراعاة ظروف المجتمع وإحتياجاته وتحقيق أهداف النظام التعليمى العام وحاجته الى معلمين ذوى كفاءة عالية.

السمات الأساسية للنموذج المقترح:

١- تحديد الأهداف

تقدم الأهداف مؤشرات توجه عملية التدريس وتوضح ماتهدف اليه عملية التدريس، كما أنها تساعد القائمين بعملية التخطيط للمقررات على إنتقاء المحتوى

التعليمى، وإختيار طرق التدريس وأنشطة ووسائل التدريس والتقويم.

وهناك طرق مختلفة لصياغة أهداف أى مقرر دراسى، إذ تصاغ هذه الأهداف إما فى ضوء الأهداف العامة للمؤسسة التعليمية التى تقدم المقررات، أو فى ضوء ماسيقوم المعلم بأدائه فى الفصل، ومنها مايصاغ فى ضوء محتوى المقرر، أو فى ضوء ماهو متوقع من المتعلم أن يكون قادراً على القيام به فى نهاية دراسته لذلك المقرر.

وتشير معظم الدراسات التى تمت فى مجال الحقل التربوي إلى أن أغلب المعلمين لايبدؤن بإشتقاق الأهداف عند تخطيطهم للمقررات. (Shavelson and stern, 1981)

وفى المقررات التى ترتكز على المتعلم Learner- centered تلعب عملية تحديد الأهداف دوراً هاماً فكلما كانت أهداف المقرر واضحة كلما كانت مفيدة فى النواحى التالية: (Nunan, 1988: 61)

* يحصل المتعلمين على فكرة حقيقية لما سيتم تحقيقه فى المقرر.
* ينمو لدى المتعلمين إحساس أكبر بدورهم كمتعلمى لغة.
* تتكون لديهم القدرة على التقويم الذاتى.
* ترتبط أنشطة الفصل بإحتياجات المتعلمين الفعلية.
* يتم تطوير المهارات بصورة تدريجية.

وتجدر الإشارة هنا الى ضرورة التمييز بين نوعين من المهام التى ترتكز عليها عملية صياغة الأهداف:

مهام موجهة نحو المخرجات التعليمية، وهى التى تحدد ماسيكون المتعلمين قادرين على أدائة كنتيجة لمرورهم بخبرات تعلم، ومهام موجهة نحو الأنشطة؛ وهذه تحدد الأنشطة الواجب المرور بها أثناء عملية التعلم.

وهناك طرق مختلفة لصياغة أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية وهذه تتضمن:

- الأهداف الإجرائية Behavioral Objectives

وهى عبارة عن صياغة الأهداف فى ضوء المتوقع أداءة من قبل المتعلم.
(Findlayand Nathan, 1980)

- الأهداف القائمة على المهارات Skills- based Objectives

وهذه تعبر عن طريقة لصياغة الأهداف فى تدريس اللغات من خلال تحديد «مهارات مصغَّرة» "microskills" أو أنشطة تعتمد على المهارة فى مجالات محددة مثل القراءة والكتابة والسماع والتحدث. (Krahanke, 1987) ويقوم النموذج المقترح للتطوير بإستخدام هذين النوعين من الأهداف.

٢- الربط بين الجانب النظرى والجانب التطبيقي

يربط النموذج المقترح للتطوير بين الجانب النظرى الممثل فى الأهداف العامة والخاصة والمحتوى بالجانب التطبيقي الممثل فى طرق وأساليب وأنشطة ومواقف التدريس المختلفة وإجراءات التقويم الشاملة والمتنوعة كما يربط النموذج المقترح للتطوير المعارف الحديثة فى مجال طرق تدريس اللغة الانجليزية بواقع تدريس منهج اللغة الانجليزية فى المرحلة المتوسطة والثانوية فى مدارس المملكة العربية السعودية، وذلك من خلال دراسة وتحليل تلك المناهج.

٣- مراعاة الفروق الفردية

يحقق النموذج المقترح للتطوير مبدأ تربوياً هاماً وهو مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب المعلمين من خلال تقديم عدداً كبيراً من البدائل فى مجال الأنشطة الفردية والزوجية والجماعية لكى يختار منها الطلاب المعلمين مايناسبهم من طرق وأساليب ووسائل تدريسية بهدف تحقيق الأهداف المرغوبة.

أما أنشطة وخبرات التعلم المتاحة للطلاب المعلمين فى هذا النموذج المقترح فتتمثل فى:

١- الملاحظة- ملاحظة المعلمين ذوى الخبرة بصورة مركزة والتعرف مع المعلم، فى جلسات المتابعة على أسباب حدوث بعض الأشياء والمواقف.

٢- الملاحظة الذاتية وملاحظة الأقران. وتتم من خلال التفكير ملياً فى أداء الفرد نفسه- فى أداء الأقران فى مواقف التدريس الفعلية، من خلال التسجيلات الصوتية السمعية وتسجيلات الفيديو، من أجل الوعى بالأنشطة والمبادئ المستخدمة.

٣- ممارسة عملية التدريس- الإشتراك فى ألوان مختلفة من ممارسة خبرات التدريس التى يتم الإشراف عليها من قبل معلم ماهر.

٤- حلقات البحث وأنشطة المناقشة- ويتم فيها التفكير ملياً فى درجة إرتباط خبرة الطالب المعلم بالنظرية وبنتائج الأبحاث المرتبطة.

٤- التدرُّج:

يمتاز النموذج المقترح بالتدرج من السهل الى الصعب، ومن المعلوم الى المجهول؛ وهذا من مبادئ التعليم الجيد؛ ذلك أنه يتمشى مع خصائص نمو المتعلم وقد روعى التدرُّج فى بناء النموذج المقترح وتنفيذه فعلى سبيل المثال يمر النموذج المقترح الخاص بمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بثلاثة مراحل تنفيذية: المرحلة الأولى: وتمتد لمدة خمسة أسابيع وهى مرحلة توجيهية، تمهيدية Orientation phase يقصد بها تعريف الطلاب والطالبات بموضوعات المقرر من خلال المرور بخبرات إكلينيكية داخل الكلية والقيام بالمشاركة من خلال المناقشات التى تدور مع استاذ المقرر حول المشاهدات التى يقومون بها لأفلام الفيديو. وفى المرحلة الثانية يكون التركيز أكثر على إعطاء بعض المحاضرات فى موضوعات نظرية متخصصة تتخللها الأنشطة الفردية والجماعية والتدريب على التدريس المصغر داخل حجرات الدراسة أما المرحلة الثالثة فهى المرحلة التى يمر فيها الطلاب والطالبات بخبرات إكلينيكية متنوعة فى فصول المدارس ويقومون ممارسة الملاحظة والنقد، ومن ثم القيام بالتدريس الفعلى فى المدارس. وهاتين المرحلتين تستغرقان عشرة أسابيع بواقع خمسة أسابيع لكل منهما (أنظر شكل رقم (٨)).

النموذج المقترح لتطوير مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية (١)

إن الاتجاه السائد حالياً منذ بداية عام 1990 يطالب بمقررات طرق تدريس موجهة نحو تفريد التعلم individual- oriented methods courses (Strasheim, 1991). ويطالب بالإتجاه الكلى فى إعداد المعلمين (A holistic Approach) والبعض يطلق عليه اسم الإتجاه الموسع (The Macro Approach) الذى يهدف الى فحص السياق الكلى لعملية التعليم والتعلم فى داخل الفصل الدراسى (Richards, 1990) وفى ظل هذا الإتجاه يتخول الطالب المعلم دور الطالب والباحث المستقل، بالإضافة إلى كونه طالباً متمرناً. وترى لارسين فريمان (Larsen- Freeman, 1983) أن مقررات طرق التدريس يجب أن توجه نحو تفريد التعلم وتؤكد على إكساب الطلاب والمعلمين مهارات تكوين الفروض hypothesis- generating skills ومهارات اتخاذ القرار decision- making skills. فى حين يشير كومبز (Combs, 1989) الى أن مقررات طرق التدريس لابد أن تقدم للطالب المعلم خيارات من الاستراتيجيات والأساليب والأنشطة المصحوبة بتوضيح الأهداف المرغوبة منها ومساعدة كل طالب على تطوير إسلوبه فى التدريس. وتزويده بالفرص لإكتساب مهارات وكفايات المعلم الفعال وإكتشاف الأساليب التى يستعملها المعلم الفعّال.

وتنادى ميلز (Mills, 1980) بضرورة تقديم خبارت الحقل field experiences المصاحبة لمقرر طرق التدريس فى شكل متكامل معها كما تنادى بتعليم الطلاب المعلمين طريقة الملاحظة الإكلينيكية Clinical experience، وجعلهم يمرون بخبرات المشاهدة المنظمة وتسجيل المعلومات الهامة حول بيئة وأحداث الفصل.

ويضيف ستراشيم (Strasheim, 1991, 106) قائلاً:

إن مانحتاجه فى الوقت الحاضر هو تصميم مقررات طرق تدريس جديدة ينتقل التركيز فيها من المعلم الى المتعلم، وتكون موجهة نحو تفريد التعلم، مقررات تهدف لإعداد المعلمين وليس لتدريبهم.

ويسير النموذج المقترح للتطوير فى ضوء هذا الإتجاه الكلى فى إعداد المعلمين

من خلال مايقدمه لهم من خبرات وأنشطة والربط بين مايدرسونه نظرياً فى المقررات ومايقومون بتطبيقه فى خبرات الحقل المصاحبة للمقررات.

إن مقرر طرق التدريس لابد وأن يجمع بين المعرفة النظرية والممارسات العملية حتى يتم تحقيق أهداف هذا المقرر، فيتم تقديم الجزء النظرى من خلال المحاضرات، يتبعها بعض القراءات الموجهة من جانب الطلاب المتدربين. ولكن علم اصول التدريس ليس مجرد موضوع يمكن إلقاؤه فى شكل محاضرة. (Byrne, 1974). وذلك لأنه لو تم التركيز فقط على المحاضرات كطريقة من طرق تدريس هذا المقرر الذى يهدف الى إعداد المعلمين فإن النتيجة سوف تعود على الطلاب المعلمين بالفشل فى ممارسة مايقومون بدراسته طالما أن التركيز الأكبر يكون على المحاضرات. إن مقرر طرق التدريس لابد وأن ينظر اليه على أنه برنامج مكوَّن من عدد كبير من الأنشطة.

ويجب ان يرتبط تقديم المحاضرات بعدد من دروس العرض المنظمة يوميا والتى تستمر لعدد من الاسابيع ، ويتم من خلال دروس العرض هذه تعريف الطلاب المتدربين بأساليب التدريس المختلفة التى يمكنهم من استخدامها وتعريفهم ايضا بنتائج تعلم اللغة التى تظهر من خلال تطبيق هذه الاساليب فى التدريس .

ان النموذج المقترح للتطوير يعطى لطريقة المحاضرة فترة من الزمن لاتزيد عن ثلاثين دقيقة يفسح المجال بعدها لطريقة المناقشة وتبادل الافكار ، كما يفسح للنقد والتعليق على الدروس المعروضة التى يتبعها التطبيق من جانب الطلاب المتدربين الذين يتم اعدادهم من خلالها للمارسة والتدريب على التدريس الفعلى من خلال التدريب على تدريس دروس صغيرة micro-lesson practice . ويقوم الطلاب المتدربين بتطبيق الاساليب المختلفة فى التدريس على اقرانهم فى الفصل ويعملون فى شكل مجموعات او يستخدمون اسلوب التدريس بالفريق team teaching بحيث يشترك طالبان معلمان او اكثر فى التخطيط لمهارة ما وتدريسها فى غرفة الفصل الحقيقي وللطلاب انفسهم فى ظروف الفصل الحقيقية.

وفى سياق هذا الإتجاه سوف يتم تدريس هذا النموذج المقترح للتطوير.

ويوضح الشكل رقم (٨) النموذج المقترح لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١).

عناصر النموذج:

يتكون النموذج المقترح لتطوير مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١) من العناصر التالية:

أولاً: الأهداف.

ثانياً: المحتوى.

ثالثاً: طرق ووسائل التدريس.

رابعاً: التقويم.

وفيما يلى شرح توضيحى لتلك العناصر. (أنظر الشكل رقم (٨))

أولاً: الأهداف

فيما يلى عرض لأهم الأهداف الخاصة لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١).

بعد الأنتهاء من دراسة المقرر سوف يكون لدى الطالب/ الطالبة:

١- القدرة على مطابقة ومقارنة خصائص طرق تدريس اللغة الانجليزية.

٢- القدرة على وضع خطط مفصلة فى تدريس اللغة الانجليزية.

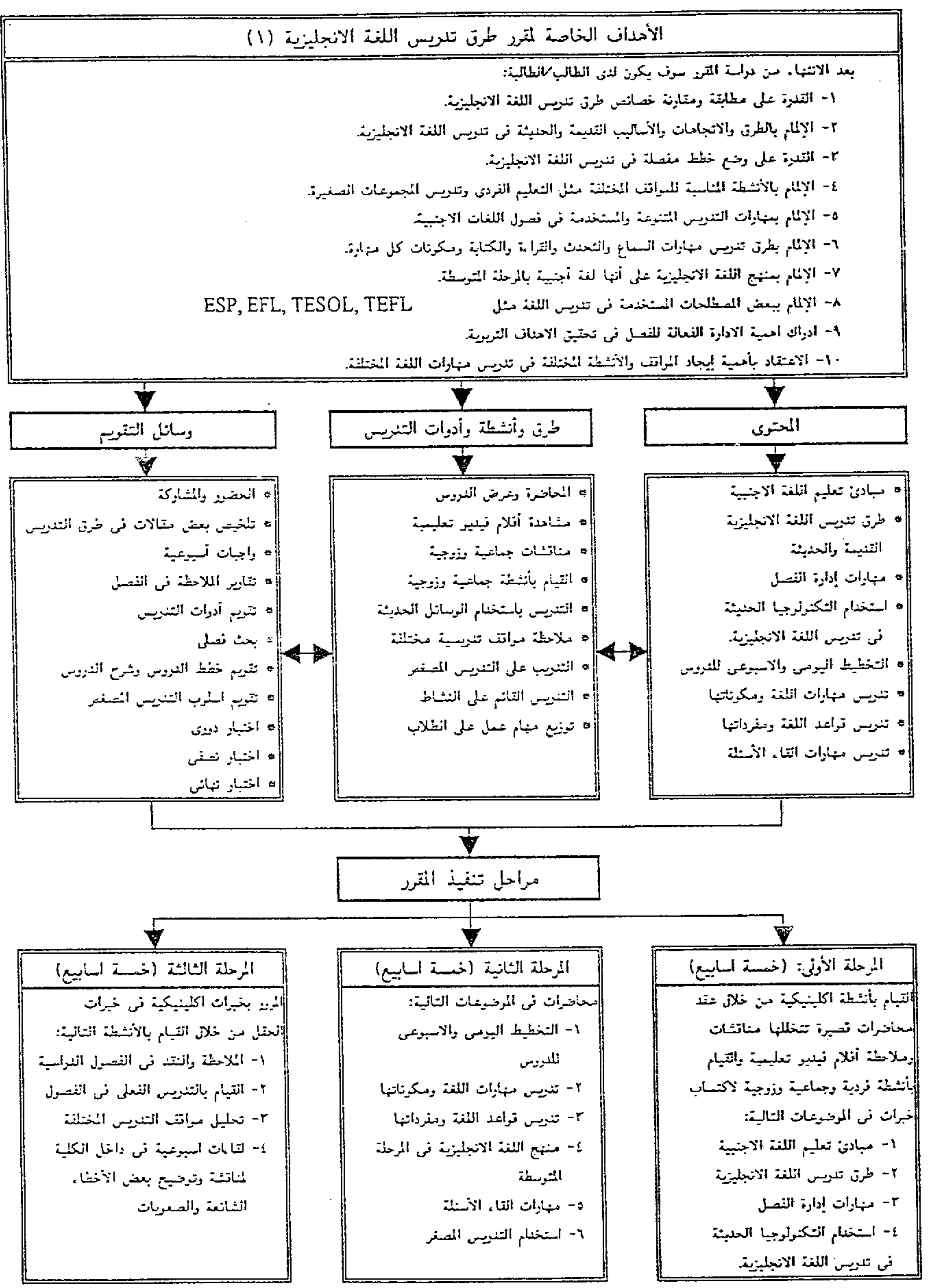
٣- الإلمام بالطرق والإتجاهات والأسليب القديمة والحديثة فى تدريس اللغة الانجليزية.

٤- الإلمام بالأنشطة المناسبة للمواقف المختلفة، مثل التعليم الفردى وتدريس المجموعات الصغيرة.

٥- الإلمام بمهارات التدريس المتنوعة والمستخدمة فى فصول اللغات الأجنبية.

٦- الإلمام بطرق تدريس مهارات السماع والتحدث والقراءة والكتابة ومكونات كل مهارة.

النموذج المقترح لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١)



شكل رقم (٨) يوضح النموذج المقترح لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١)

٧- الإلمام بمنهج اللغة الانجليزية (لغة أجنبية) بالمرحلة المتوسطة.

٨- الإلمام ببعض المصطلحات المستخدمة فى تدريس اللغة مثل: EFL, ESL, TESOL, TEFL.

٩- القدرة على التمييز بين أهمية كل من الإتجاهات والطرق والأساليب القديمة والحديثة فى تدريس اللغة الانجليزية.

١٠- الإعتقاد بأهمية إيجاد المواقف والأنشطة المختلفة فى تدريس مهارات اللغة الانجليزية.

ثانياً: المحتوى

يتكون المحتوى من الموضوعات التالية:

١- مبادئ تعليم اللغة الاجنبية. (1) Principles of foreign- Language teaching

٢- طرق تدريس اللغة الانجليزية القديمة والحديثة. (2) Methods and methodology

٣- مهارات إدارة الفصل. (3) Classroom Management Skills

٤- التخطيط اليومى والاسبوعى للدروس. (4) Daily and Weekly Lesson planning

٥- تدريس مهارات اللغة ومكوناتها. (5) Teaching Language skills

٦- مهارة إلقاء الأسئلة. (6) questioning skills

٧- منهج اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة.

٨- استخدام التكنولوجيا الحديثة فى تدريس اللغة الانجليزية.

وسوف تكتفى الباحثة بتقديم نموذج تفصيلى لتدريس بعض من هذه الموضوعات فى المستوى الأولى والبعض الآخر فى المستوى الثانى تجنباً للتكرار.

ثالثاً: طرق واستراتيجيات التدريس

يحتوى مقرر طرق التدريس على الطرق التالية والتى تشكل المحور الذى يدور حوله المقرر:

١- ملاحظة دروس العرض (1) observation of demonstration Lessons; (Byrne, 1984)

٢- المناقشات الموجهة حول دروس العرض (2) directed discussions of demonstration Lessons

٣- التدريب على تدريس دروس صغيرة (3) micro- Lessons practice;

٤- المناقشة الموجهة حول دروس التطبيق (4) directed discussion of practice lessons

٥- التدريب على التدريس بصورة موسّعة (5) extended teaching practice;

٦- محاضرات ومناقشات جماعية (6) Lectures and group discuscions;

٧- التطبيق العملى (7) practical work;

٨- القراءات الموجهة (8) guided reading.

ويتم استخدام الأدوات التدريسية التالية: (Doff, 1989)

١- أجهزة الفيديو (1) video recorded faucilities

٢- أجهزة التسجيلات الصوتية (2) raudio- recording Facilities.

٣- أجهزة العرض العلوية (3) overhead projector.

٤- السبورة (4) whiteboard.

رابعاً: وسائل التقويم

يتم استخدام وسائل التقويم التالية فى تقويم أداء الطلاب والطالبات النظرى والعملى: (NCDPI & CAL, 1992)

١- الحضور والمشاركة (1) attendance, participation.

٢- تقارير الملاحظة فى الفصل (2) classroom observation reports.

٣- واجبات اسبوعية (3) weekly reading assignment.

٤- اختبار نصفى (4) midtern exam.

٥- تقويم خطط الدروس وشرح الدروس (5) evaluation of lesson plans and presentation.

٦- تقويم طريقة التدريس المصغر (6) evaluation of microteaching.

٧- تقويم أدوات التدريس (7) materials evaluation.

٨- إختبار نهائى (8) Final exam.

التخطيط التفصيلي للنموذج المقترح لمقرر

«طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١)»

الموضوع الأول: مبادئ تعليم اللغة الاجنبية

الأهداف الإجرائية

بعد الإنتهاء من دراسة الموضوع سوف يكون لدى الطالب/ الطالبة:

١- القدرة على إعداد قائمة بمبادئ تعلم اللغة الانجليزية بصورة صحيحة.

٢- القدرة على التمييز بين اللغة الأجنبية واللغة الأم فى عبارات واضحة.

٣- القدرة على شرح عملية تدرُّج المادة العلمية من السهل الى الصعب بدون أخطاء.

٤- الميل الى تقدير أهمية مبادئ تعلم اللغة الانجليزية.

المحتوى:

يحتوى الموضوع الأول على معلومات ومبادئ هامة وأساسية فى تعليم اللغة الاجنبية وهى كالتالي:

المبادئ: ومن أهم هذه المبادئ مايلي:

١- يعتمد تعليم اللغة الاجنبية على عرض نصوص لغوية ذات صلة بالمواقف التى يجد المتعلم نفسه فيها وسط بيئة هذه اللغة.

٢- يتدرَّج تعليم اللغة الاجنبية من الاستماع الى الكلام الى القراءة الى الكتابة.

٣- يتم تكوين العادات اللغوية عن طريق المران على القوالب الشفهية.

٤- تعتبر الجملة والحوار هنا الوحدة الأساسية للتدريس، حيث أن الحوار اسلوب فعال فى تدريب المتعلمين.

٥- ضرورة إختيار وتدرُّج المادة التعليمية من السهل الى الصعب ومن البسيط الى المعقَّد ومن المحسوس الى المجرَّد.

٦- يؤثر تعلم سابق مثل تعلم اللغة الأم فى تعلم لاحق مثل تعلم اللغة الأجنبية. وهذا التأثير على نوعين: تأثير إيجابى حين يؤدى الإنتقال الى تسهيل التعلم، وتأثير سلبى حين يؤدى الإنتقال الى إعاقة التعلم.

٧- مبدأ الدافعية: عن طريق بعث الرغبة فى التعلم وعن طريق تحسين اسلوب التدريس وتنويعه واستخدام الوسائل المعنية.

٨- مبدأ الإستعداد لدى المتعلم للتعلم أو للنجاح فى برنامج دراسى أو لغوى.

٩- علاقة المعلم بالمتعلم.

طرق التدريس:

يتم تدريس هذا الموضوع باستخدام الطرق والأنشطة التالية:

١- محاضرة (المدة نصف ساعة) عن مبادئ تعليم اللغة الاجنبية وذلك تمهيداً للبدأ بالمناقشة.

٢- المناقشة الجماعية بين أستاذ المقرر والطلاب المعلمين حول مبادئ تعليم اللغة الاجنبية يتخللها مشاهدة فيلم فيديو يوضح انتقال أثر تعلم سابق مثل تعلم لغة الأم فى تعلم لاحق مثل اللغة الأجنبية.

٣- الملاحظة (مشاهدة) الأفلام التالية:

أ- طبيعة اللغة وكيفية تعلمها — a. The Nature of language.

ب- تنظيم اللغة — b. The Organization of language.

جـ- أصوات اللغة — c. The Sounds of language.

٤- القراءات الموجهة guided readings وتشمل:

قراءة (أ) مبادئ تعليم اللغة الاجنبية.

قراءة (ب) أثر تعلم اللغة الأم فى تعلم اللغة الاجنبية.

٥- الأنشطة الفردية: ويختار الطالب/ الطالبة نشاطاً واحداً مما يلى:

نشاط (أ) إعداد قائمة بمبادئ تعليم اللغة الاجنبية.

نشاط (ب) المقارنة بين اللغة الأم واللغة الاجنبية وإنتقال أثر التعلم وتأثير ذلك على التعلم.

٦- الأنشطة الجماعية: وتختار المجموعة نشاطاً واحداً ممايأتى:

نشاط جماعى (أ) إعداد تقرير بمبادئ تعليم اللغة الاجنبية.

نشاط جماعى (ب) تحليل أثر تعلم اللغة الأم فى تعلم اللغة الاجنبية (سلباً وإيجاباً).

نشاط جماعى (جـ) تحليل العلاقة بين المعلم والمتعلم وأثرها على التعلم.

التقويم:

يتم استخدام وسائل التقويم التالية بحيث يختار الطالب أو الطالبة أداء واحداً ممايلى بالإضافة الى رقم (١):

١- الحضور والمشاركة.

٢- واجب أسبوعى.

٣- تلخيص بعض مقالات فى مبادئ تعليم اللغة الاجنبية.

ويوضح الشكل رقم (٩) طرق واستراتيجيات تدريس وتقويم الموضوع الأول

الموضوع الثانى: «طرق تدريس اللغة الانجليزية القديمة والحديثة»

الأهداف الاجرائية

بعد الإنتهاء من دراسة الموضوع سوف يكون لدى الطالب/ الطالبة:

١- القدرة على مطابقة ومقارنة خصائص طرق تدريس اللغة الانجليزية بصورة صحيحة.

تحديد الاهداف الاجرائية التى يتم
تحقيقها من خلال تنفيذ المراحل التالية

التطبيق

١- المحاضرة: وتدور حول
مبادئ تعليم اللغة الاجنبية

٢- المناقشة الجماعية يتخللها
مشاهدة فيلم فيديو
يوضح انتقال اثر تعلم اللغة الام فى التعليم

٣-الملاحظة (مشاهدة أفلام
أ- تنظيم اللغة
ب- أصوات اللغة

٤- القراءة الموجهة
قراءة (أ) مبادئ
تعليم اللغة الاجنبية

٥- قراءة (ب)
اثر تعلم اللغة الأم
فى تعليم اللغة الاجنبية

التطبيق

٦- الانشطة الفردية
نشاط (أ) إعداد قائمة
بمبادئ تعليم اللغة الاجنبية

٧- نشاط فردى (ب)
المقارنة بين اللغة الأم
واللغة الاجنبية

٨- الانشطة الجماعية
نشاط جماعى (أ)
إعداد تقرير بمبادئ تعليم
اللغة الاجنبية

٩- نشاط جماعى (ب)
تحليل إنتقال اثر التعلم
نشاط جماعى (جـ)
تحليل العلاقة بين المعلم والمتعلم

التقويم

التقويم التكوينى
١٠- الحضور والمشاركة
١١- واجب أسبوعى
١٢- تلخيص بعض مقالات
فى مبادئ تعليم اللغة الاجنبية

التقويم النهائى

شكل رقم (٦) يوضح طرق واستراتيجيات تدريس وتقويم «موضوع مبادئ تعليم اللغة الاجنبية مستوى (١)»

٢- القدرة على تحديد مزايا وعيوب الطرق القديمة والحديثة فى تدريس اللغة الانجليزية دون أخطاء.

٣- القدرة على وصف التطوير التاريخى لطرق التدريس القديمة والحديثة بصورة صحيحة.

٤- تقدير لأهمية الطرق القديمة والحديثة فى تدريس اللغة الانجليزية.

٥- الميل الى مناقشة خصائص طرق التدريس القديمة والحديثة فى تدريس اللغة الانجليزية.

المحتوى

يحتوى الموضوع **الثاني** على معلومات حول طرق تدريس اللغة الانجليزية القديمة والحديثة **هذه** المعلومات تتضمن الحقائق العلمية والمبادئ التى تستند اليها هذه الطرق من وجهة نظر علماءها:

وهذه الطرق هى أهم طرق تدريس اللغة الاجنبية ويتم عرضها للطلاب والطالبات بحسب تسلسلها التاريخى وهى كالتالى:

١- طريقة النحو والترجمة The Grammar- Translation Method

المبادئ التى تستند اليها هذه الطريقة من وجهة نظر علماءها:

(ريفرز، وتشاستين، وسيلس- موريسا ولارسين- فريمان، وريتشاردز)

(Rivers, 1981; Chastain, 1976; Celce- Murcia, 1979; Larcen- Freeman, 1986; Richards, 1986).

(أ) الغرض الرئيس لتعلم اللغة الاجنبية هو تمكين الدارس من قراءة آداب تلك اللغة.

(ب) تمكين المتعلم من المقدرة على الترجمة من اللغة الاجنبية الى لغته الأصلية.

(جـ) لكل قاعدة أو تعبير فى اللغة الأجنبية مايقابله بلغة الطالب الأصلية.

(د) لابد أن يعتمد الطالب على ذاكرته لحفظ تلك القوائم من المقررات المتماثلة والمتضادة.

لاتدخل ضمنها.

٤- الطريقة الصامته The silent- way

المبادئ التى تستند اليها هذه الطريقة من وجهة نظر علماءها:

(جاتنيو، وبلير، وستيفك، وشاموت، وريتشاردز)

(Gategno, 1976; Blaire, 1982; stevick, 1980; Chamot, 1985; Richards, 1986).

أ- البدء بالتدريس من المعلوم الى المجهول:

ب- تلعب الفترة التى يصمت فيها المعلم دوراً هاماً فى تشجيع التعاون بين الطلبة أنفسهم.

جـ- لن يحصل تعلماً حقيقياً للغة الاجنبية إلا عن طريق أعمال الفكر بها. هذا التفكير يجب أن ينبع من الدارس نفسه.

٥- الطريقة التعاونية لتعلم اللغة Community Language Learning

المبادئ التى تستند اليها هذه الطريقة من وجهة نظر علماءها:

(كوران، ولارسين- فريمان، وتشاموت، وستيفك، وريتشاردز، وسيلس مورسيا)

(Curran, 1976; Larsen- Freeman, 1986; chamot, 1985; stevick, 1980; Richards, 1986; celce- Murcia, 1979).

أ- تلعب العلاقات الانسانية الجيدة دوراً فعالاً حيال التعلم.

ب- على المعلم أن يلعب دور الصانع للمواقف التعليمية التى من شأنها تشجيع المتعلم على التحدث مع رفاقه ومع معلمه عن مواضيع تخصه شخصياً.

جـ- يسهل التعلم إذا تناوله الدارس بصورة مبسطة تتدرج من السهل الى الصعب.

د- يشترك الطلبة فى مجاميع ثلاثية للتعلم، مما يخلق لديهم روح الجماعة.

٦- طريقة الإستجابة الطبيعية The Total Physical Response Method

المبادئ التى تستند اليها هذه الطريقة من وجهة نظر علماءها:

(آشر، وتشاموت، وريتشاردز، ولارسين- فريمان، وبلير).

(Asher, 1982; chamot, 1985; Richards, 1986; Larsen- Freeman, 1986; Blair, 1982).

أ- يتضح المعنى لما يقال باللغة الاجنبية بصورة واضحة عندما يقترن القول بالعمل.

ب- أن شعور الطالب بالنجاح، نتيجة لإستجابته للأوامر التى يصدرها المعلم، سيعينه على إستيعاب ماسيلحق من مهام، وينمى لديه إحساساً إيجابياً خالياً من القلق.

جـ- يتم تصحيح المعلم للأخطاء بصورة غير مباشرة. إذ أن المطلوب هنا هو الإستيعاب.

د- يلحق برمحلة الإستيعاب هذه تنمية مهارة التحدث فالقراءة ثم الكتابة.

٧- الطريقة الاتصالية The communicative Approach

المبادئ التى تستند اليها هذه الطريقة من وجهة نظر علماءها:

(كانيل وسوين، وناتينجر، وأولرايت، وبلير، وتشاموت)

(canale and swain, 1980; Nattinger, 1984, Allwright, 1984; Blaire, 1982; chamot, 1985).

أ- يعرض دارسى اللغة الاجنبية إلى لغة أصلية تحمل سمات مايقوله أويكتبه متحدثها الأصلى. ويُطالب الدارس باستيعاب مايقصده المتحدث ليثبت بذلك قدرته على الاتصال.

ب- لابد من استخدام أساليب تدريبية فى مجال اللغة تعمل على خلق روح الجماعة بين الدارسين وإعانتهم على التعاون من أجل مضاعفة فرص الاتصال فى اللغة المنشودة.

جـ- ان مايقوم به المتحدث أثناء عملية الاتصال لايقف عند حدود ماسيقوله فقط، بل يتعدى ذلك إلى الكيفية التى سيقوله بها. لذلك لابد من إعطاء المتعلم الفرصة لأن يستخدم اللغة الاجنبية لتنمية مهارة الاتصال والتفسير لهذه اللغة.

تنظيم المحتوى

إن التنظيم المناسب لمحتوى الموضوع الأول هو:

* التنظيم حول موضوع Topicbased syllabus

* التنظيم حول مهام وأنشطة Tasks, Activities- based syllabus

طرق التدريس:

تتسم طرق التدريس المستخدمة في تدريس محتوى مقرر «طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١)» بالمرونة، ذلك لأن استاذ المقرر بامكانه أن يضع عدة بدائل من طرق ووسائل التدريس المناسبة لطبيعة الموضوعات المختلفة التى يقوم بتدريسها من أجل تحقيق الأهداف ثم إختيار المناسب منها لطبيعة الموقف التعليمى وللطلاب المعلمين.

ويقدم النموذج المقترح عدداً من البدائل فى مجال طرق وأنشطة التدريس يمكن لأستاذ المقرر والطالب المعلم أن يختار منها ماينا سبهما والشكل رقم (٨) يوضح طرق وأنشطة التدريس المستخدمة فى تدريس هذا المقرر.

أما الطرق والأنشطة المناسبة لتدريس الموضوع الثاني فهى كالتالي:

أ- القراءة عن الموضوع مسبقاً فى البيت حيث يتم تعيين قراءة طرق التدريس على عدد الطالبات فى المجموعة.

ويشمل التعيين القراءات التالية:

قراءة (أ) طريقة النحو والترجمة، والطريقة المباشرة، والطريقة السمعية الشفهية.

قراءة (ب) الطريقة الصامتة والطريقة التعاونية.

قراءة (جـ) طريقة الإستجابة الطبيعية والطريقة الاتصالية.

٢- محاضرات عن طرق تدريس اللغة الانجليزية القديمة والحديثة مع استخدام أشرطة فيديو لعرض طرق التدريس المختلفة وهذه المحاضرات تستغرق ثلاثة أسابيع وهى على النحو التالي:

الأسبوع الأول: محاضرة وعرض فيلم فيديو لطرق التدريس التالية:

طريقة النحو والترجمة، الطريقة المباشرة، الطريقة السمعية الشفهية.

الأسبوع الثانى: محاضرة وعرض فيلم فيديو لطرق التدريس التالية:

الطريقة الصامتة، الطريقة التعاونية لتعلم اللغة.

الأسبوع الثالث: محاضرة وعرض فيلم فيديو لطرق التدريس التالية:

طريقة الاستجابة الطبيعية التامة، الطريقة الاتصالية.

٣- مناقشة الطرق التى يتم عرضها بالفيديو، وتكون المناقشة جماعية بين أستاذ المقرر والطلاب المعلمين.

٤- الأنشطة الفردية: وتختار الطالبة/ الطالب واحدة من طرق التدريس لمناقشتها.

نشاط (أ) اعداد تقرير وتلخيص واحدة من طرق التدريس لعرضها على الزميلات/ الزملاء فى الفصل.

نشاط (ب) اعداد تقرير عن طريقتين من طرق التدريس والمقارنة بين خصائص وعيوب ومحاسن كل منهما.

٥- الأنشطة الزوجية: ويختار كل طالبين أو طالبتين طريقتين من طرق التدريس للقيام بمايلى:

نشاط زوجى (أ) اعداد تقرير ومناقشة يتم فيه عرض طريقتى التدريس المختارة من حيث عيوبها ومحاسنها.

نشاط زوجى (ب) اعداد تقرير ومناقشة ويتم فيه تحليل كل طريقة ومقارنتها بالأخرى من حيث الأهداف، تنظيم المحتوى، الأنشطة، دور المتعلم، دور المعلم، دور أدوات التدريس.

التقويم:

يتم استخدام وسائل التقويم التالية بحيث يختار الطالب/ الطالبة أداءاً واحداً ممايلى بالإضافة الى رقم (١):

١- الحضور والمشاركة.

٢- بحث فصلى عن طريقتين من طرق التدريس عرض خصائص كل منهما ومقارنتهما من حيث الأهداف والمحتوى، ودور المعلم والمتعلم ودور أدوات التدريس فى كل منهما.

٣- القراءة عن طريقة واحدة من طرق التدريس فى مالايقل عن ثلاث مقالات حول الموضوع والاشتراك فى عرضها مع زميل أو أكثر، إذ يمكن عرضها من خلال التدريس بالفريق Team- Teaching بحيث يعطى لكل طالب من ١٠- ١٥ دقيقة.

ويوضح الشكل رقم (١٠) طرق واستراتيجيات تدريس وتقويم الموضوع الثانى.

الموضوع الثالث: مهارات إدارة الفصل

Classroom Management skills

الأهداف:

بعد الإنتهاء من دراسة الموضوع سوف يكون لدى الطالب/ الطالبة القدرة على:

١- تعريف «إدارة الفصل» بصورة صحيحة.

٢- ذكر أهمية «إدارة الفصل»

٣- وصف طريقة تعديل السلوك كأسلوب لإدارة الفصل بصورة واضحة.

٤- وصف مدخل الجو الاجتماعى الانفعالى فى إدارة الفصل بصورة واضحة.

٥- وصف مدخل عمليات الجماعة وديناميتها فى إدارة الفصل بصورة دقيقة.

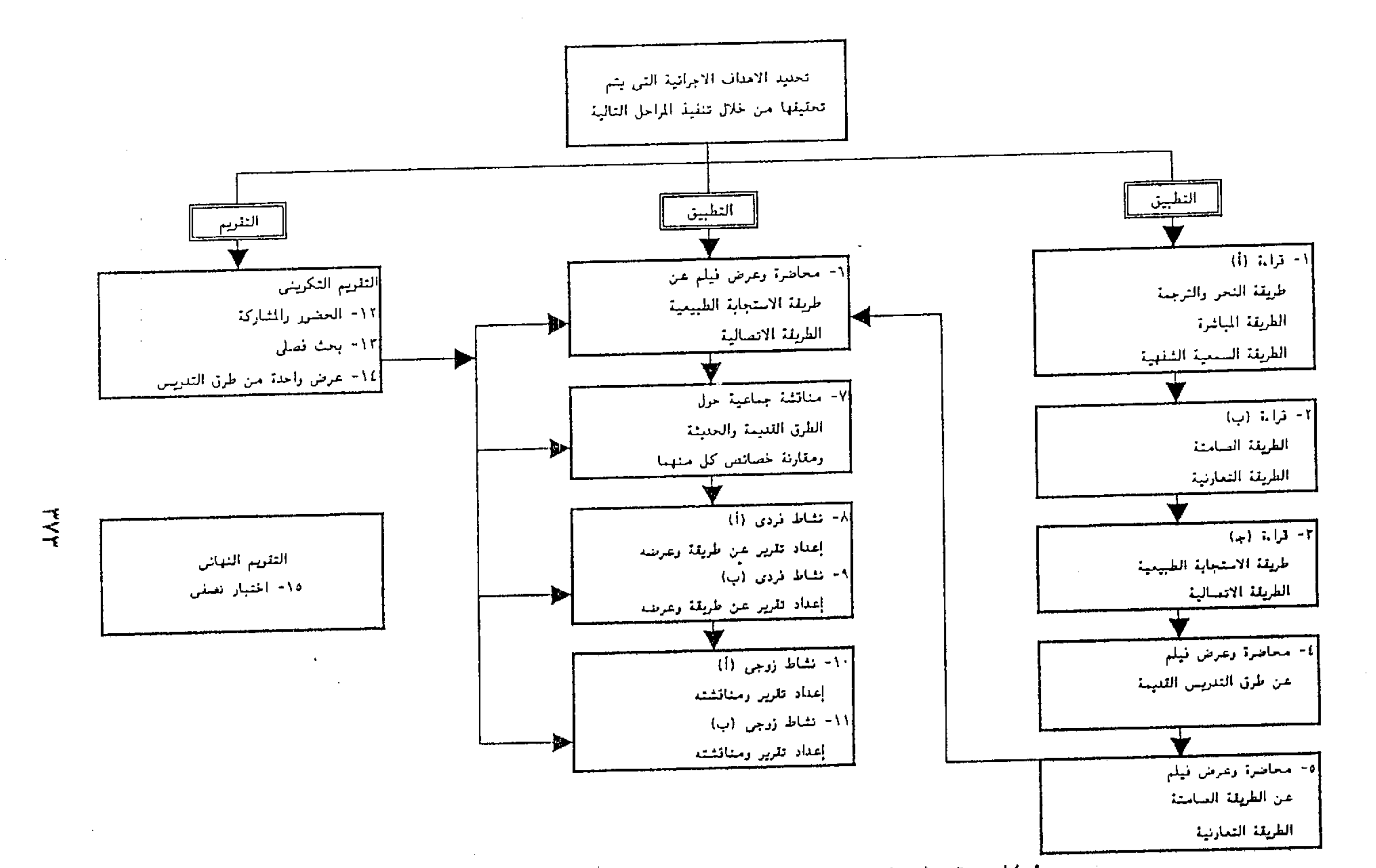
٦- إظهار تقديرها لأهمية الإدارة الفعالة للفصل فى تحقيق الأهداف التربوية.

المحتوى:

يشمل المحتوى العناصر التالية:

١- المفاهيم:

ويتضمن موضوع «إدارة الفصل» المفاهيم التالية: إدارة الفصل، تعديل السلوك،



شكل رقم (١٠) يوضح طرق واستراتيجيات تدريس وتقويم موضوع
«طرق تدريس اللغة الانجليزية القديمة والحديثة مستوى (١)»

الجو الاجتماعى الانفعالى، عمليات الجماعة. الأنماط السلوكية المناسبة، الأنماط السلوكية غير المناسبة، العلاقات الأنسانية، التعزيز الايجابى، التعزيز السلبى، التوقعات، الجاذبية، المعايير، التواصل والتماسك.

٢- المبادئ:

يتضمن موضوع «إدارة الفصل» المبادئ التالية:

أ- أن التعلم يتحقق بأقصى درجة من الفعالية إذا كان المجو الاجتماعى الانفعالى داخل حجرة الدراسة إيجابياً.

ب- أن التعلم يمكن تفسيره فى جميع الظروف على أساس مجموعة قليلة العدد من العمليات هى التعزيز الايجابى، والتعزيز السلبى، والعقاب، والانطفاء.

جـ- أن التعلم يمكن ضبطه وتوجيهه الى حد كبير عن طريق التحكم فى الوقائع البيئية.

٣- المسلمات:

ويتضمن موضوع «إدارة الفصل» المسلمات التالية:

أ- أن التعلم المدرسى يحدث فى سياق اجتماعى يتمثل فى جماعة الفصل.

ب- أن العمل الرئيس للمعلم هو أن يكون جماعة فعالة ومنتجة فى الفصل، وأن يحافظ على أستمرارها.

جـ- أن جماعة الفصل نسق اجتماعى له خصائص يشترك فيها مع جميع الانساق الاجتماعية.

والجماعة الصفية الفعالة والمنتجة تتميز بشروط تتسق مع تلك الخصائص.

٤- الأنشطة:

ويحتوى موضوع «إدارة الفصل» على تدريس الأنشطة التالية: (Gower & Walters, 1983; Cooper, 1990)

أ- ترتيب مقاعد الجلوس فى الفصل	a) Seating arrangements
ب- أعطاء التعلميات	b) Giving instructions
جـ- تقديم أنشطة زوجية وجماعية	c) Setting up pair and group work
د- مراقبة أداء المتعلم	d) Monitoring
و- بداية الدرس	e) starting the lesson
ز- نهاية الدرس	f) Finishing the lesson
ح- الجماعة: ديناماياتها واحتياجات الأفراد بداخلها	g) The group: its dynamics and The needs of individuals withinit

طرق واستراتيجيات التدريس:

يتم استخدام طرق واستراتيجيات التدريس التالية:

١- المحاضرة لمدة نصف ساعة عن مهارات واستراتيجيات إدارة الفصل يعقبها عرض فيلم فيديو يوضح مهارة إدارة الفصل والأنشطة المختلفة المستخدمة من قبل المعلمين لتنمية الأنماط السلوكية المناسبة لدى التلاميذ، وخلق جو اجتماعى فعال ومنتج داخل الفصل.

٢- الملاحظة من قبل الطلاب المعلمين لأحداث فيلم الفيديو حيث يتم فيها ملاحظة سلوك المعلم وكيف يعالج مشكلات ضبط وإدارة الفصل الدراسى، ترتيب المقاعد فى الفصل، حركته من وإلى معمل اللغة، الروتين اليومى فى الفصل، النسب من الوقت المعطاه لكل مهارة من المهارات التالية:

أ- القدرة على تشكيل مجموعات من الطلاب فى الفصل (زوجية، وجماعية).

ب- الواجبات.

جـ- أنواع الأنشطة المستخدمة.

د- استخدام الوسائل البصرية.

هـ- التعامل مع الطلاب المميزين وبطيئي التعلم.

و- المظهر العام للفصل الدراسى، الملصقات، مقاعد الجلوس.... الخ.

٣- المناقشة: وتتضمن المناقشة الجماعية بين أستاذ المقرر والطلاب المعلمين حول الأحداث المُلاحظة من قبل الطلاب المعلمين لمهارات إدارة الفصل.

٤- أنشطة التعلم المقترحة:

نشاط تعلم فردى: اعداد قائمة بالأنشطة المستخدمة من قبل أستاذ المقرر التى تمت ملاحظتها وتقويمها فى شكل مكتوب.

نشاط تعلم جماعى العمل مع أفراد من الطلاب أو مجموعات صغيرة لاكتساب مهارة إدارة الفصل من خلال تمثيل الأدوار وكتابة وشرح «حقائق الحياة» لطالب يدرس فى كلية التربية. أو تلخيص نتائج البحوث فى ورقة عمل.

مهمة عمل (أ) كتابة تعريف موجز لمصطلح «إدارة الفصل»

مهمة عمل (ب) حل تمرين يضع فيه علامة (صح) أمام العبارات التى تمثل مدخل تعديل السلوك فى إدارة الفصل.

مهمة عمل (جـ) حل تمرين يتم فيه وضع علامة (صح) أمام العبارة التى تمثل مدخل الجو الاجتماعى الانفعالى فى إدارة الفصل.

مهمة عمل (د) حل تمرين يتم فيه وضع علامة (صح) أمام العبارة التى تمثل مدخل عمليات الجماعة فى إدارة الفصل.

التقويم:

يتم استخدام وسائل التقويم التالية:

١- الحضور والمشاركة.

٢- تقارير الملاحظة فى الفصل.

٣- تلخيص مقالات فى الموضوع «إدارة الفصل».

٤- كتابة تقارير عن محتوى الموضوع.

٥- إختبار دورى.

ويوضح الشكل رقم (١١) طرق واستراتيجيات تدريس وتقويم الموضوع الثالث.

الموضوع الرابع: التخطيط اليومى والأسبوعى للدروس

Daily and weekly lesson planning

الأهداف الاجرائية:

بعد الانتهاء من دراسة الموضوع سوف يكون الطالب/ الطالبة قادرة على أن:

١- وصف المستويات الأربعة للتخطيط الجيد للدرس بصورة واضحة.

٢- تشرح أهمية التخطيط اليومى للدرس فى عملية التعلم بشكل دقيق.

٣- تحدد وتضيف المكونات الثلاث لخطة الدرس بدون أخطاء.

٤- تعترف بصورة اجرائية الهدف الاجرائى.

٥- تميز بين الغاية والغرض والهدف بدون أخطاء.

٦- تميز بين مستويات الأهداف المعرفية بصورة صحيحة.

٧- تعد قائمة بمعايير الأهداف الاجرائية.

٨- تصيغ هدفاً إجرائياً معرفياً فى تدريس مهارة القراءة بصورة صحيحة.

٩- تصيغ هدفاً إجرائياً مهارياً فى تدريس مهارة الكتابة بصورة صحيحة.

١٠- تصيغ هدفاً إجرائياً وجدانياً فى تدريس مهارة التحدث بصورة صحيحة.

١١- تظهر تقديرها لأهمية وضوح الهدف فى التخطيط للتدريس.

١٢- تعد قائمة بمعايير اختيار المحتوى.

١٣- تذكر أنواع طرق التدريس القديمة والحديثة.

١٤- تظهر تقديرها لحسن اختيار طريقة التدريس المناسبة للموقف التعليمى.

١٥- تصف خطوات التقويم المستخدمة فى قياس أداء التلاميذ.

١٦- تظهر أهمية تنوع وسائل التقويم فى تحقيق الأهداف الموضوعة.

تحديد الاهداف الاجرائية التى يتم تحقيقها من خلال تنفيذ المراحل التالية

التطبيق

١- محاضرة عن مهارات واستراتيجيات إدارة الفصل وعرض فيلم فيديو عنها

٢- الملاحظة لاحداث فيلم فيديو عن مهارات إدارة الفصل

٣- المناقشة الجماعية حول الاحداث الملاحظة فى الفيلم وإبداء الآراء

٤- نشاط فردى إعداد قائمة بالأنشطة المستخدمة فى إدارة الفصل

٥- نشاط جماعى العمل مع مجموعات صغيرة من خلال القيام بتمثيل الأدوار

التطبيق

٦- مهمة عمل (أ) كتابة تعريف لمصطلح «إدارة الفصل»

٧- مهمة عمل (ب) حل تمرين حول مدخل تعديل السلوك فى إدارة الفصل

٨- مهمة عمل (جـ) حل تمرين حول مدخل الجو الإجتماعى فى إدارة الفصل

٩- مهمة عمل (د) حل تمرين حول مدخل عمليات الجماعة فى إدارة الفصل

التقويم

التقويم التكوينى
١٠- الحضور والمشاركة
١١- تقارير الملاحظة فى الفصل
١٢- تلخيص مقالات
١٣- كتابة تقارير عن محتوى الموضوع
١٤- اختبار دورى

التقويم النهائى
١٥- اختبار نصفى
١٦- اختبار نهائى

شكل رقم (١١) يوضح طرق واستراتيجيات تدريس وتقويم موضوع «مهارات إدارة الفصل مستوى (أ)»

المحتوى:

يتضمن محتوى الموضوع الرابع العناصر التالية:

الحقائق:

١- تتكون الخطة من مكونات أساسية هى: الأهداف، والمحتوى، والأنشطة التعليمية، والأستراتيجيات، والوسائل، والمواد التعليمية، والتقويم.

٢- ترتبط الأنشطة التعليمية وتتداخل مع المحتوى، وكذلك مع الاستراتيجية كمكون للخطة.

٣- تحتوى خطة الدرس على أهداف سلوكية معرفية ومهارية ووجدانية.

٤- هناك معايير لصياغة الهدف الاجرائى.

٥- توجد طرق تدريس متنوعة فى تدريس اللغة الانجليزية على أنها لغة أجنبية.

المفاهيم:

يتضمن الموضوع الرابع مفاهيم متعددة هى: الغاية، الغرض، الهدف الاجرائى، المعايير، المجال المعرفى، المجال الوجدانى، المجال المهارى، المحتوى، طرق التدريس، أسلوب التدريس المصغر، الملاحظة، التقويم التكوينى، التقويم النهائى.

المبادئ:

يتضمن موضوع إعداد خطط الدروس المبادئ التالية:

١- معايير تتعلق بالهدف السلوكى الاجرائى مثل:

(أ) أن يكون الهدف محدداً وواضحاً.

(ب) أن يكون الهدف دقيق الصياغة.

(جـ) أن يتضمن الهدف نوع السلوك المتوقع تعلمه.

(د) أن يكون الهدف ممكن ملاحظته فى ذاته ونتائجه حتى يسهل قياسه.

(هـ) أن يتضمن الهدف حد أدنى للأدلء.

٢- معايير تتعلق بالمحتوى:

(أ) أن يحقق المحتوى الأهداف التربوية.

(ب) أن يراعى خصائص نمو الطلاب.

(جـ) أن يقابل الفروق الفردية بين الطلاب.

٣- معايير تتعلق بطريقة التدريس:

(أ) أن تحقق الهدف التربوي للموقف التعليمى.

(ب) أن تثير أنتباه وإهتمام المتعلمين.

(جـ) أن تراعى خصائص نمو المتعلمين.

(د) أن تتضمن نشاطاً منظماً هادفاً.

(هـ) أن تناسب طبيعة الموضوع الذى يدرس بواسطتها.

٤- معايير تتعلق بالتقويم:

(أ) أن يكون التقويم موضوعياً.

(ب) أن يكون التقويم شاملاً.

(جـ) أن يكون التقويم مستمراً.

(د) أن يكون التقويم تعارفياً.

(هـ) أن يكون التقويم تشخيصياً وعلاجياً.

(و) أن يكون التقويم تعاونياً.

الاتجاهات:

يتضمن موضوع «التخطيط اليومى والأسبوعى للدروس والاتجاهات التالية»:

(١) تقدير أهمية وضوح صياغة الهدف لكل من المعلم والمتعلم.

(٢) تقدير أهمية أختيار المحتوى بصورة صحيحة.

(٣) تقدير أهمية طرق تدريس اللغة الانجليزية.

(٤) تقدير أهمية حسن إختيار الطريقة المناسبة للموقف التعليمى.

(٥) تقدير أهمية التقويم المستمر لأداء الطلاب فى تحقيق الأهداف التعليمية.

(٦) تقدير أهمية تنوع وسائل التقويم فى قياس نمو الطلاب.

(٧) تقدير أهمية شمول التقويم كافة جوانب نمو المتعلم.

تنظيم محتوى الموضوع:

يتم تنظيم محتوى الموضوع وفقاً للتنظيمات التالية:

(١) التنظيم القائم على النشاط.

(٢) التنظيم القائم حول مواقف.

طرق واستراتيجيات التدريس:

يتم تدريس الموضوع وفقاً للخطوات التالية:

يكون الطلاب قد قاموا مسبقاً بالقراءة عن الموضوع فى البيت والتحضير لمناقشته مع أستاذ المقرر.

(١) المحاضرة لمدة نصف ساعة وتشمل الجوانب التالية:

(أ) صياغة الأهداف السلوكية فى صورة إجرائية فى المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية.

(ب) وصف مستويات التخطيط الأربعة لتدريس الدروس.

(جـ) وصف مكونات خطة التدريس اليومية.

(٢) المناقشة حول الأهداف السلوكية وكيفية صياغتها، ومناقشة خطط الدروس الأسبوعية واليومية ومكونات كل منها. وتتم هذه المناقشة بين كل من أستاذ المقرر والطلاب. وتتم المناقشة فى صورة جماعية وزوجية بهدف التعرف على وإدراك قيمة كتابة خطط للدروس.

(٣) تدريس المجموعات الصغيرة: يتم تقسم الفصل الى مجموعات صغيرة توزع عليها أنشطة تعلم مختلفة مثل:

(٤) التدريس القائم على النشاط بحيث يكون هناك مجال للأنشطة الفردية والتى تختار الطالبة/ الطالب واحداً منها وهى:

نشاط (أ) صياغة أهداف إجرائية، نشاط (ب) إعداد قائمة بمعايير صياغة الأهداف.

نشاط (جـ) إعداد قائمة بمراحل التخطيط للدروس وكتابتها على السبورة مع التعليق على كل مرحله.

(٥) التدريس من خلال توزيع مهام عمل على الطلاب/ الطالبات من خلال الأنشطة الجماعية: حيث تقوم كل مجموعة مكونة من ثلاث طالبات بإختيار نشاطاً واحداً من الأنشطة الجماعية التالية:

نشاط جماعى (أ) إعداد خطة للتدريس الأسبوعى، تتضمن الأهداف، المحتوى، الأنشطة، طرق ووسائل التدريس والتقويم.

نشاط جماعى (ب) إعداد خطة للتدريس اليومى، تتضمن: الأهداف، المحتوى، الأنشطة، طرق ووسائل التدريس والتقويم والتدريب على تدريس دروس صغيرة.

نشاط جماعى (جـ) قراءة ومناقشة التعليقات المعطاه فى النشاط (جـ) حول أى من المعلمين: (أ)، (ب)، (جـ) لديه فكرة واضحة عن الهدف من الدرس الذى يخطط لتدريسه (أنظر نشاط جماعى (جـ))

التقويم

يشمل التقويم عدد متنوع من الوسائل التالية:

(١) الحضور والمشاركة.

(٢) تقويم خطط الدروس.

(٣) كتابة تقرير عن خطة درس أسبوعى، أو خطة درس يومى.

(٤) اختبار دورى.

(٥) اختبار نصفي.

(٦) اختبار نهائي.

شكل رقم (١٢)

يوضح النشاط الجماعي (جـ) أي من المعلمين لديه فكرة واضحة عن الهدف من الدرس؟

(adapted from *Welcome to English* Book 1: M. Bates and J. Higgens)

What seems to be the *aim* of the lesson?

2. Now ask teachers to look at part B of the Activity.

B. Three different teachers are about to teach the lesson. Compare their comments.

'What are you going to teach today?'

Teacher A:



We're doing Lesson 15. It's question and answer practice using a substitution table.

Teacher B:



We're going to practise present simple questions with 'When . . .', and time expressions.

Teacher C:



We're going to practise asking and answering questions using the present simple, so that students learn to talk about everyday activities and when they do them.

Which teacher has the clearest idea of the *aim* of the lesson?

ويوضح الشكل رقم (١٣) طرق وإستراتيجيات تدريس وتقويم الموضوع الرابع

تحديد الاهداف الاجرائية التى يتم تحقيقها من خلال تنفيذ المراحل التالية

التطبيق

١- المحاضرة: حول التخطيط اليومى والاسبوعى للدروس

٢- المناقشة الجماعية والزوجية حول الاهداف السلوكية وكيفية التخطيط للدروس

٣- تدريس المجموعات الصغيرة

٤- نشاط فردى (أ) صياغة أهداف إجرائية

٥- نشاط فردى (ب) إعداد قائمة بمعايير صياغة الاهداف

التطبيق

٦- نشاط فردى (جـ) إعداد قائمة بمراحل التخطيط للدرس

٧- نشاط جماعى (أ) إعداد خطة للتدريس الاسبوعي

٨- نشاط جماعى (ب) إعداد خطة للتدريس اليومى والتدريب على التدريس المصغر

٩- نشاط جماعى (جـ) قراءة ومناقشة والتعليق على بعض الخطط المعروضة

التقويم

التقويم التكوينى
١٠- الحضور والمشاركة
١١- تقويم خطط الدروس
١٢- كتابة تقرير عن خطة درس
١٣- اختبار دورى

التقويم النهائى
١٤- اختبار نصفى
١٥- اختبار نهائى

شكل رقم (١٢) يوضح طرق واستراتيجيات تدريس وتقويم موضوع
«التخطيط اليومي والاسبوعي للدروس (١)»

الموضوع الخامس: استخدام التكنولوجيا الحديثة فى تدريس اللغة الانجليزية

الأهداف

بعد الإنتهاء من دراسة الموضوع سوف يكون لدى الطالب/ الطالبة القدرة على:

(١) تعريف أنواع الوسائل المستخدمة فى تدريس اللغة الانجليزية فى الفصل.

(٢) عمل وسائل بصرية من إنتاجه اليدوى.

(٣) استخدام الوسائل البصرية بصورة فعالة فى التدريس فى الفصل.

(٤) إظهار تقديرها لأهمية استخدام الوسائل البصرية فى تدريس اللغة الانجليزية.

المحتوى

يتم تنظيم المحتوى كالتالي:

(١) التنظيم القائم على الأنشطة.

(٢) التنظيم القائم على توزيع مهام عمل على الطلاب/ الطالبات.

طرق واستراتيجيات التدريس

يتم استخدام طرق واستراتيجيات التدريس التالية:

(١) المحاضرة، من قبل أستاذ المقرر لمدة نصف ساعة، وتدور حول التعريف بأنواع الوسائل الحديثة المستخدمة فى تدريس اللغة الانجليزية وأهمية استخدامها فى تحقيق أهداف تدريس اللغة الانجليزية لغير الناطقين بها.

(٢) عرض لأنواع الوسائل الحديثة فى التدريس وشرح كيفية عمل واستخدام الوسائل البصرية التالية:

(أ) استخدام السبورة للرسم والتوضيح.

(ب) استخدام الكروت الخاطفة فى تدريس القراءة.

(جـ) استخدام الصور للمناقشة.

(٣) الأنشطة الجماعية:

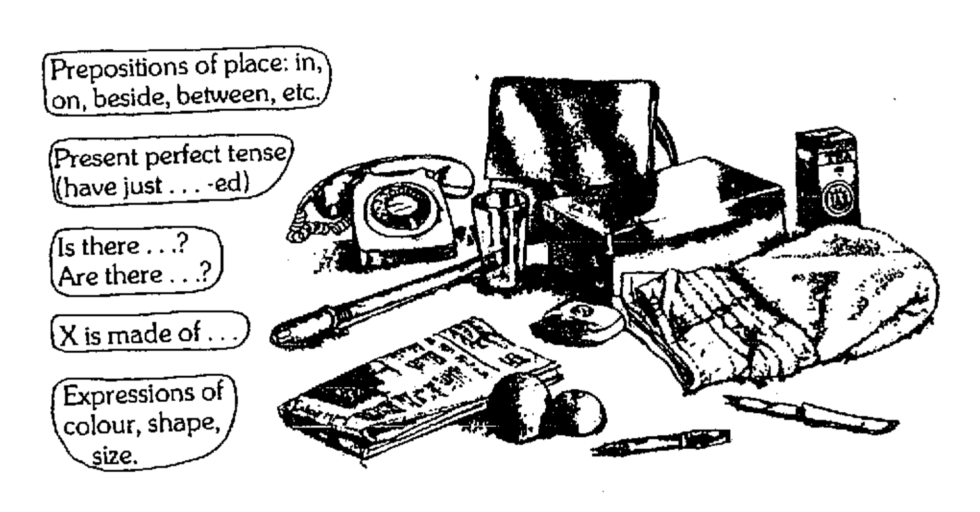
* نشاط جماعى (أ) استخدام الوسائل الحقيقية فى ممارسة اللغة الانجليزية.

فى هذا النشاط يطلب أستاذ المقرر من الطلاب المعلمين النظر الى صورة تعرض أشياء ويناقشهم فى كيفية إستخدام تلك الأشياء فى تدريس اللغة، ويطلب منهم تصور كون تلك الأشياء موجودة فى أشكال حقيقية داخل الفصل. (أنظر الشكل رقم ١٤).

* نشاط جماعى (ب) استخدام الكروت الخاطفة Flashcards فى التدريب على تدريس الزمن الماضى.

شكل رقم (١٤)

يوضح نشاط جماعى (أ) تدريب الطلاب على استخدام الوسائل الحقيقية فى تدريس اللغة



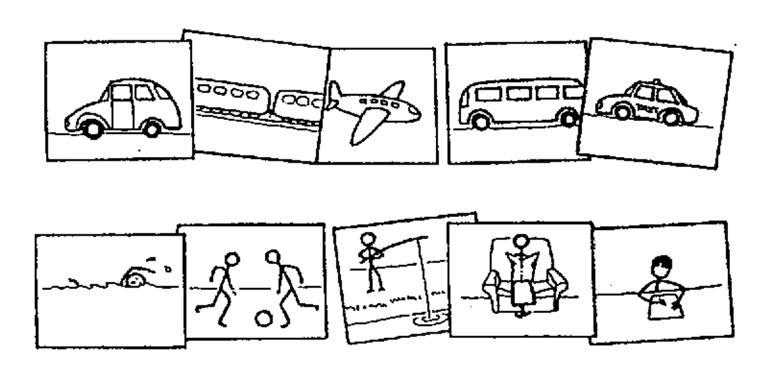
Imagine that you have these real objects available in your classroom. Which ones could you use to practise the language in the circles?

Possible answers:
Prepositions of place: The box and other objects, e.g. 'The pen is in the box', 'The apple is on the box'.
X is made of . . .: All the manufactured objects, e.g. 'The bag is made of leather', 'The telephone is made of plastic'.
Present perfect tense: Teacher holds up an object, students imagine what he or she has just done, e.g. Soap: 'You've just had a shower', Shoe box: 'You've just bought some shoes'.
Is there? Are there? A guessing game. Teacher puts objects in the box or the bag. Students guess: 'Is there an orange in the box?' etc.
Colour, shape, size: All the objects, e.g. 'The bicycle pump is long, thin and round. It's longer than the pen', etc.

شكل رقم (١٥)

يوضح نشاط جماعى (ب) تدريب الطلاب على استخدام الكروت الخاطفة فى تدريس اللغة

A. Here are two sets of flashcards. What language could you practise using each set?



2. Demonstrate how the second set of flashcards could be used to practise the past tense. Ask teachers to imagine that the language has already been presented and now you are moving to the practice stage.
   i) Write on the board:
      What did you do yesterday?
   Show the first card only, and drill these sentences:
      What did you do yesterday?
      I went swimming.
   First the class repeats the question and answer, then you ask and they answer.

تم اقتباس الأشكال (١٤) و(١٥) من دوف (Doff, 1989)

* نشاط جماعى (جـ) ويتم فيه استخدام لوحة الحائط للتدريب على تدريس الزمن المضارع البسيط، والزمن الماضى البسيط فى جمل خبرية واستفهامية

شكل رقم (١٧)

نشاط جماعى (د) التدريب على عمل لوحة حائط ترافق تدريس موضوع قراءة

Can you think of pictures or diagrams which would make these texts clearer and more interesting?
Design a *chart* to accompany each text.

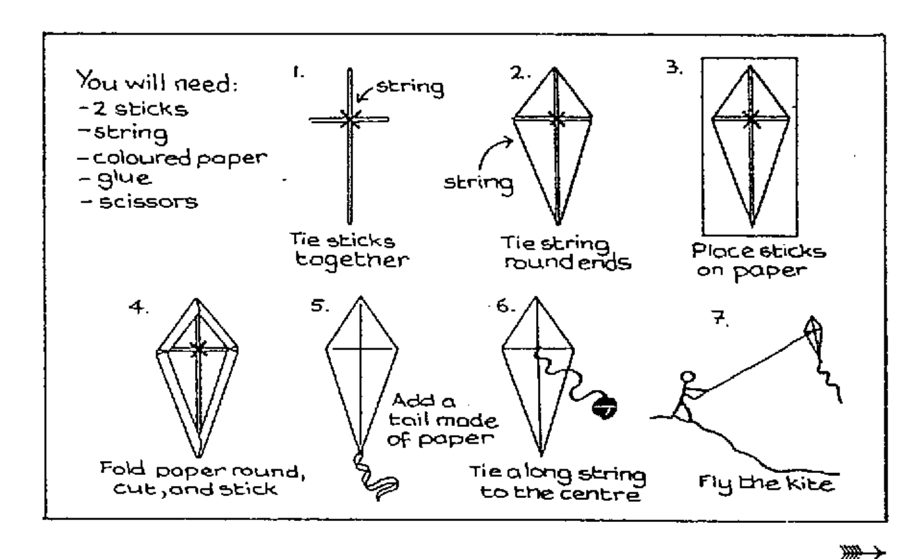
A.

One day, Paula and Richard decided to make a kite. First they went out and found two straight sticks of the same length. They brought them back home and tied them with a piece of string into the shape of a cross. Then they took some more string and used it to tie the four ends of the sticks together. Then, they spread some brightly coloured paper over the frame and glued it around the string. They stuck a tail made of paper to one of the corners, and tied a long string to the centre of the kite. On the next windy day, they took the kite to a hill near their house and flew it.

(based on a text from *Living English* Book 3: H. M. Abdoul-Fetouh et al.)

2. When most groups have finished, discuss their ideas together, and ask them to show any drawings they have made. Then show your own version (Chart two). Emphasise that it is only one possibility, and is not intended as a 'correct answer'.

Chart two



* نشاط جماعى (هـ) يتم فى هذا النشاط تدريب الطلاب على عمل شرائح فى معمل الوسائل يرسمون عليها صور يتم استخدامها مع جهاز العرض الرأسى لتدريس صفات وأفعال باللغة الانجليزية. الشكل رقم (١٨) يوضح التدريب على استخدام هذه الشرائح الشفافة.

شكل رقم (١٨)

يوضح نشاط جماعى (هـ) تدريب الطلاب علي عمل شرائح شفافة

Using an Overhead Projector in
Teaching English

* نشاط جماعى (و) يتم فيه عقد حلقات مناقشة جماعية بين استاذ المقرر والطلاب، بعد مشاهدة فيلم فيديو، حول أهمية أفلام الفيديو التعليمية وفوائدها فى مساعدة الطلاب المعلمين على إستخدام مهارات القراءة والسماع

شكل رقم (١٩)

يوضح نشاط جماعى (و) عقد حلقات مناقشة حول أهمية أفلام الفيديو



* التعليم الفردى: ويتم فيه تدريب الطلاب كأفراد على استخدام جهاز الكمبيوتر ويقوم بعد ذلك كل طالب بتخزين معلومات مفيدة لهم فى مجال تدريس اللغة الانجليزية مثل المهارات الناجحة فى إدارة الفصل الدراسى، خصائص طرق التدريس القديمة والحديثة، تسجيل معلومات بخصوص وضع بعض خطط التدريس اليومى والاسبوعى وذلك للرجوع اليها وقت الحاجة عند التدريب على التدريس المصغر أو عند الخروج فى خبرات الحقل للتدريس فى الفصول الدراسية بالمدارس. والشكل رقم (٢٠) يوضح هذا النشاط

شكل رقم (٢٠)

يوضح طريقة التعليم الفردى، يقوم كل طالب بتخزين معلومات فى الكمبيوتر



(أخذت من دورية ORBIT. Publication, 1989 vol. 20/ No. 1)

يتم استخدام وسائل التقويم التالية فى قياس أداء الطلاب والطالبات:

١- الحضور والمشاركة، ٢- تقويم أدوات التدريس، ٣- كتابة تقارير عن محتوى الموضوع، ٤- اختبار دورى، ٥- عمل مشاريع خاصة بتطوير أدوات التدريس، ٦- اختبار نصفى، ٧- اختبار نهائى.

يوضح الشكل رقم (٢١) طرق واستراتيجيات تدريس وتقويم الموضوع الخامس.

التوصيف المقترح لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١)

أهداف المقرر: (انظر الشكل رقم (٢٢))

بعد الإنتهاء من دراسة المقرر سوف يكون لدى الطالب/ الطالبة:

١- القدرة على مطابقة ومقارنة خصائص طرق تدريس اللغة الانجليزية.

٢- القدرة على وضع خطط مفصلة فى تدريس اللغة الانجليزية.

٣- الإلمام بالطرق والاتجاهات والأساليب القديمة والحديثة فى تدريس اللغة الانجليزية.

٤- الإلمام بالأنشطة المناسبة للمواقف المختلفة مثل التعليم الفردى وتدريس المجموعات الصغيرة.

٥- الإلمام بمهارات التدريس المتنوعة والمستخدمة فى فصول اللغات الاجنبية.

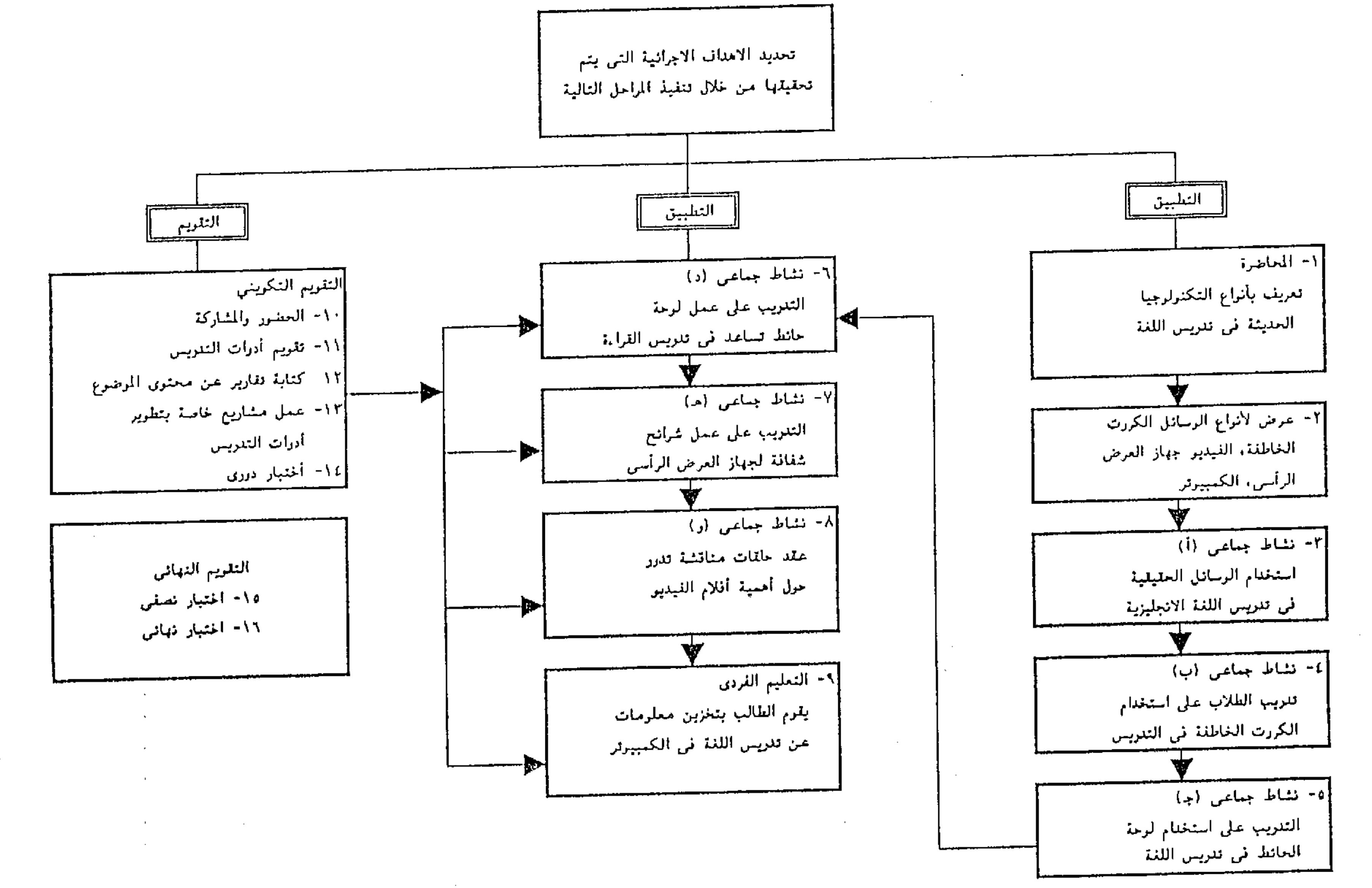
٦- الإلمام بطرق تدريس مهارات السماع والتحدث والقراءة والكتابة ومكونات كل مهارة.

٧- الإلمام بمنهج اللغة الانجليزية على أنها لغة أجنبية بالمرحلة المتوسطة.

٨- الإلمام ببعض المصطلحات المستخدمة فى تدريس اللغة مثل EFL; TESOL; TEFL.

٩- إدراك أهمية الإدارة الفعالة للفصل فى تحقيق الأهداف التربوية.

١٠- الأعتقاد بأهمية إيجاد المواقف والأنشطة المختلفة فى تدريس مهارات اللغة الانجليزية.



شكل رقم (٢١) يوضح طرق واستراتيجيات تدريس وتقويم موضوع
«استخدام التكنولوجيا الحديثة فى تدريس اللغات الاجنبية مستوى (١)»

متطلبات المقرر	الدرجة المعطاة للطالب	النسبة المئوية
الحضور والمشاركة (المناقشة)	١٠	١٠٪
عرض أحد طرق التدريس القديمة أو الحديثة وتقديمها فى الفصل	٥	٥٪
تقويم اسلوب التدريس المصغر وأسلوب الشرح	١٠	١٠٪
تقارير الملاحظة فى الفصول الدراسية (التربية العملية)	١٠	١٠٪
تقويم خطط الدروس	١٠	١٠٪
اختبار دورى	٥	٥٪
واجبات اسبوعية	١٠	١٠٪
اختبار نصفى	٢٠	٢٠٪
اختبار نهائى	٢٠	٢٠٪
	١٠٠ درجة	١٠٠٪

شكل رقم (٣٢)

التوصيف المقترح لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١)

اللقاء الاسبوعى	الموضوعات والطرق والاستراتيجيات ووسائل وأدوات التدريس	التقويم
الاسبوع الأول	* مبادئ تعليم اللغة الانجليزية (لغة أجنبية) مقدمة فى علم أصول التدريس، الطرق والاستراتيجيات والاساليب. * طرق واستراتيجيات ووسائل التدريس: المحاضرة التمهيدية، مشاهدة أفلام فيديو لعرض أفلام عن «مبادئ تعليم اللغة»، «طبيعة اللغة»، «أصوات اللغة». أنشطة فردية، أنشطة جماعية، المناقشة الجماعية والزوجية. * القراءات Read (Brumfit, 1980); (Brown, 1986); (Byme, 1984); (Harmer, 1991)	* الحضور والمشاركة * تقارير الملاحظة * كتابة تقارير عن محتوى الموضوع
الاسبوع الثانى	* طرق تدريس اللغة الانجليزية القديمة: (طريقة النحو والترجمة، الطريقة المباشرة، الطريقة السمعية الشفهية) * طرق واستراتيجيات ووسائل التدريس: المحاضرة وعرض الدرس باستخدام أفلام الفيديو التعليمية لعرض طرق التدريس المختلفة، المناقشة الجماعية والزوجية، أنشطة فردية وأنشطة جماعية. * القراءات: Read (chastain, 1976); (stevick, 1982); (larsen- Freeman, 1986) (Rivers, 1981)	* الحضور والمشاركة * تقارير الملاحظة فى الفصل * تلخيص بعض مقالات فى طرق التدريس * كتابة تقارير عن محتوى الموضوع
الاسبوع الثالث	* طرق تدريس اللغة الانجليزية الحديثة: (الطريقة الصامته، الطريقة التعاونية لتعلم اللغة، طريقة الاستجابة الطبيعية، الطريقة الاتصالية. * طرق واستراتيجيات ووسائل التدريس: المحاضرة، عرض الدرس باستخدام أفلام الفيديو التعليمية عن مبادئ وطرق تدريس اللغة الانجليزية وهى كالتالى: 1- "The Organization of Language"; 2- "Words and Their Meanings"; 3- "Modern Techniques in Language Teaching". مناقشة جماعية حول طرق التدريس المختلفة، أنشطة جماعية، أنشطة فردية. * القراءات Read (Allwright, 1984); (Blaire, 1982); (Celce- Murcia, 1991); (curran, 1976); (Larsen- Freeman, 1986); (Richards, 1986).	* الحضور والمشاركة * تقارير الملاحظة فى الفصل * تلخيص بعض مقالات فى طرق التدريس * كتابة تقارير عن محتوى الموضوع * واجب اسبوعى

تابع شكل رقم (٢٢)

التوصيف المقترح لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١)

اللقاء الاسبوعي	الموضوعات والطرق والاستراتيجيات ووسائل وأدوات التدريس	التقويم
الاسبوع الرابع	* مهارات إدارة الفصل Classroom Management skills ترتيب الجلوس في الفصل، اعطاء التوجيهات، توزيع الطلاب الى مجموعات، ضبط الفصل، بداية الدرس، نهاية الدرس، ديناميات الجماعة، مدخل تعديل السلوك، مدخل الجو الاجتماعي والانفعالي. * طرق واستراتيجيات ووسائل التدريس المحاضرة، عرض الدرس باستخدام أفلام الفيديو التعليمية عن استراتيجيات إدارة الفصل، المناقشة الجماعية والزوجية، أنشطة فردية وجماعية * القراءات: Read (Cooper, 1990, chp. 8); (Gower & Walter, 1983, Chp. 3); (Moor, 1989, Chp. 10)	* الحضور والمشاركة * تقارير الملاحظة فى الفصل * تلخيص بعض مقالات فى إدارة الفصل * واجب اسبوعى * اختبار دورى
الاسبوع الخامس	* استخدام التكنولوجيا الحديثة فى تدريس اللغة Modern Technology in Language Teaching السبورة، الصور الثابتة، لوحة الحائط، الكروت الخاطفة، أجهزة التسجيلات الصوتية، الفيديو، الكمبيوتر. * طرق واستراتيجيات ووسائل التدريس: المحاضرة، عرض الدرس باستخدام: السبورة، والصور الثابتة، ولوحات الحائط، والكروت الخاطفة، والفيديو، مناقشة الوسائل المختلفة، أنشطة جماعية، التعليم الفردى، التدريب على استخدام اجهزة الفيديو والكمبيوتر. * القراءات Read (Doff, 1989, vnit 7); (Hubbard et al, 1983 chp. 10); (Mathews et al, 1985, chp 11).	* الحضور والمشاركة * تقويم أدوات التدريس * كتابة تقارير عن الوسائل الحديثة * عمل مشاريع خاصة بتطوير أدوات التدريس * اختبار دوري
الاسبوع السادس	* التخطيط اليومى والاسبوعى للدروس Daily and weekly Lesson Planning: الأهداف الاجرائية، مستويات التخطيط، تخطيط الوحدة، التخطيط اليومى، التخطيط الاسبوعى. * طرق واستراتيجيات وأدوات التدريس: المحاضرة، عرض الدرس باستخدام افلام الفيديو، الملاحظة، عرض خطط الدروس، المناقشة الجماعية، ورشات علم ودروس صغيرة للتدريب على التخطيط، التدريس القائم على النشاط، توزيع مهام عمل على الطلاب. * القراءات Read (Abott & Wingard, 1990, Chp. 10); (Doff, 1989, unit 8); (Gower &Walters, 1983, Chp. 4); (Harmer, 1991, Part. c); (Moore, 1989, Part. 4).	* الحضور والمشاركة * تقويم خطط الدروس * عمل مشاريع خاصة بتطوير أدوات التدريس * تقويم أدوات التدريس * كتابة تقرير عن خطة اسبوعية ويومية

تابع شكل رقم (٢٢)

التوصيف المقترح لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١)

اللقاء الاسبوعى	الموضوعات والطرق والاستراتيجيات ووسائل وأدوات التدريس	التقويم
الاسبوع السابع	* تكملة موضوع التخطيط اليومى والاسبوعى للدروس قراءة مقالات عن خطط دروس مختلفة ومناقشتها	* اختبار دورى
الاسبوع الثامن	* تدريس المهارات الانتاجية: Productive Skills مهارة التحدث ومهارة الكتابة: القراءات المسبقة والتحضير للموضوع. مناقشة طبيعة عملية الاتصال وارتباطها بمراحل التعليم المختلفة. تدريس الكتابة الموجهة، الاملاء، الكتابة الحرة، الربط والتكامل بين المهارات، مناقشة أوجة التشابه وأوجه الخلاف من تعلم مهرتي التحدث والكتابة، أنشطة جماعية، أنشطة فردية باستخدام جهاز التسجيل الصوت. حل تمارين حول الموضوع التدريسي من خلال توزيع مهام عمل على الطلاب، التدريب على التدريس المصغر * القراءات: Read (Abott & Wingard, 1990, Cha. 2.6); (Doff, 1989, unit 13); (Harmer, 1992, Part B)	* الحضور والمشاركة * تقويم اسلوب التدريس المصغر * تقارير الملاحظة فى الفصل * تقويم خطط دروس فى مهارة التحدث ومهارة الكت * تلخيص بعض مقالات فى طرق تدريس مهارة الت * راجب اسبوعى
الاسبوع التاسع	* تدريس المهارات الاستقبالية: Receptive Skills مهارة السماع ومهارة القراءة: مبادئ اساسية فى تدريس المهارات الاستقبالية، مواد القراءة، مواد السماع، اساليب تدريس التعرف على المفردات، الاصوات والتهجئة، القراءة المكثفة intensive reading * طرق واستراتيجيات ووسائل التدريس: القراءة المسبقة والتحضير عن الموضوع، عرض درس السماع باستخدام شريط تسجيل، مناقشة أنشطة جماعية، تمارين التكملة، تمارين المناقشة، تمارين العاب السماع. أنشطة جماعية لتدريس القراءة، مناقشة جماعية، توزيع مهام عمل على الطلاب. * القراءات: Read (Abott & Wingard, 1990, Chp. 3, 4); Doff, 1989, unit. 15) (Grellet, 1981 Chp. 8), (Nuttall, 1982, Chp. 11); Williams, 1984, Chp. 6)	* الحضور والمشاركة * راجب اسبوعى * بحث فصلى
الاسبوع العاشر	* اختبار نصفى	* اختبار نصفى

تابع شكل رقم (٣٢)

التوصيف المقترح لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١)

اللقاء الاسبوعى	الموضوعات والطرق والاستراتيجيات ووسائل وأدوات التدريس	التقويم
الاسبوع الحادى عشر	* تدريس قواعد اللغة الانجليزية: Presenting structures: التركيب النحوى للجملة، المعنى التركيبى (القواعدى) للجملة، توضيح المعنى من خلال الدور بمواقف. توضيح الشكل والمعنى، التدريب النحوى * طرق واستراتيجيات ووسائل التدريس: عرض بعض التراكيب النحوية على السبورة ومناقشاتها، واستخدام بعض الوسائل فى توضيح المعنى التركيبى للجملة مثل الاشيا، الحقيقية فى الفصل أو الصورة، ايجاد مواقف تعليمية إما حقيقة أو خيالية: Read or imaginary situations مناقشة الاساليب المستخدمة فى إظهار المعنى. أنشطة زوجية وجماعية للتدريب الشفوى للمران على القوالب النحوية واستخدام التدريبات التالية: تدريب التكرار repetition drill، التدريب الموجه controlled practice التدريب التعويضى substitution drill التدريب الشفهى الحر Free oral practice * القراءات: Read (Byrne, 1986, Chp. 5 & 6); (Doff, 1989, Chp. 3 & 6); (Harmer, 1991, Chp. 6)	* الحضور والمشاركة * واجب أسبوعى
الاسبوع الثاني عشر	* تدريس مفردات اللغة Teaching Vocabulary التركيب النحوى للغة ومفردات اللغة، اختيار المفردات اللغوية، تدريس مفردات اللغة، أمثلة على تدريس مفردات اللغة، توضيح معنيت الكلمات، استخدام الكلمات الجديدة فى سياغة الأسئلة، المفردات النشيطة والمفردات الخاملة active & passive vocabulary * طرق واستراتيجيات ووسائل التدريس: انشطة جماعية وزوجية لتدريس والتدريب على استخدام المفردات اللغوية. استخدام اساليب عرض واكتشاف والتدريب (التمرين) على استخدام المفردات اللغوية: استخدام وسائل تعليمية متنوعة مثل: اشيا، حقيقية محسوسة Realia صور Pictures تقليد الحركات والأيماءات Mime, action & gesture التدريب التقابلى Contrast drill التغيير Explanation الترجمة Translation * القراءات: Read (Doff, 1989, unit 1); (Gairns and Redman; 1989); (Morgan & Rinvolucri, 1986); (Wallace, 1982)	* الحضور والمشاركة * واجب أسبوعى

تابع شكل رقم (٢٢)

التوصيف المقترح لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١)

اللقاء الاسبوعى	الموضوعات والطرق والاستراتيجيات ووسائل وأدوات التدريس	التقويم
الاسبوع الثالث عشر	* منهج اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة School Curriculum * الدوريات المتخصصة فى تدريس اللغة الانجليزية، والمؤسسات المتخصصة فى تدريس اللغات الاجنبية مثل ERIC, TESOL, ACTFL والتعريف ببعض المصطلحات والمختصرات مثل: TEFL, TESL, EFL, ESP * طرق واستراتيجيات وادوات التدريس: عرض ومناقشة نماذج من منهج اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة، ونماذج من الدوريات، ومناقشة المؤسسات المتخصصة ودورها فى تدريس اللغات الاجنبية. * القراءات: Read (Foreign Language Annals, 1991, vol- 24/ No. 6. (ACTFL publication); (TESOL QUARTERLY publication)	* الحضور والمشاركة * قراءة الدوريات، ومناقشة بعض الأنشطة
الاسبوع الرابع عشر	* مهارات القاء الأسئلة Questioning Skills مستوى الأسئلة، أنواع الأسئلة، تصنيف الأسئلة حسب تصنيفات بلوم للأهداف المعرفية، اساليب القاء الأسئلة Questioning Techniques * طرق واستراتيجيات وأدوات التدريس: مناقشة مهارات القاء الأسئلة، مستوياتها وأنواعها وتصنيفاتها، ومناقشة اساليب ألقاء الأسئلة بصورة جماعية يسبق المناقشة القراءة والتحضير للموضوع مسبقاً. - أنشطة ومهام عمل جماعية وفردية مثل: تكوين أسئلة حسب تصنيفات بلوم للأهداف المعرفية. - أنشطة ومهام عمل تدور حول تحليل أسئلة الفصل باستخدام أداة تحليل من انشاء الطلاب - استخدام اسلوب التدريس المصغر: من خلال تدريس الاقران بعضهم فى الفصل باستخدام مستويات مختلفة من الأسئلة واستخدام اساليب القاء الأسئلة. - تحليل أسلوب التدريس المصغر: من خلال تسجيل التدريس المصغر بكاميرا الفيديو والذى تم فى النشاط السابق باستخدام أداة للتحليل * القراءات: Read (Cooper, 1990, Chp. 5); (Doff, 1989, unit 2); (Moor, 1989, Chp. 9)	* تقويم اسلوب التدريس المصغر وأسلوب القاء الأسئلة والشرح
الاسبوع الخامس عشر	- تكملة أنشطة التدريس المصغر، ومناقشة خطط الدروس المعروضة، مراجعة للأختبار النهائى	* تقويم اسلوب التدريس المصغر وأسلوب القاء الأسئلة والشرح

التخطيط التفصيلي للنموذج المقترح لمقرر "طرق تدريس اللغة الإنجليزية مستوى (٢)"

عناصر النموذج:

يتكون النموذج المقترح لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الإنجليزية مستوى (٢) من العناصر التالية: (انظر الشكل رقم (٢٣))

أولا: الأهداف الإجرائية.

ثانيا: المحتوى

ثالثا: طرق ووسائل التدريس

رابعا: التقويم

أولا: الأهداف الإجرائية

ومن أهم أهداف النموذج المقرر طرق تدريس اللغة الإنجليزية مايلي:

بعد الانتهاء من دراسة المقرر سوف يكون لدى الطالب المعلم القدرة على:

١- تطوير طرق تدريس مهارات اللغة الإنجليزية ومكونات كل مهارة.

٢- وضع خطط مفصلة في تدريس اللغة الإنجليزية.

٣- تطبيق الطرق والاتجاهات الأساسية في تدريس اللغة الانجليزية وربطها باحتياجات التلاميذ المختلفة.

٤- تطوير أساليب فعالة في إدارة وضبط الفصل الدراسي

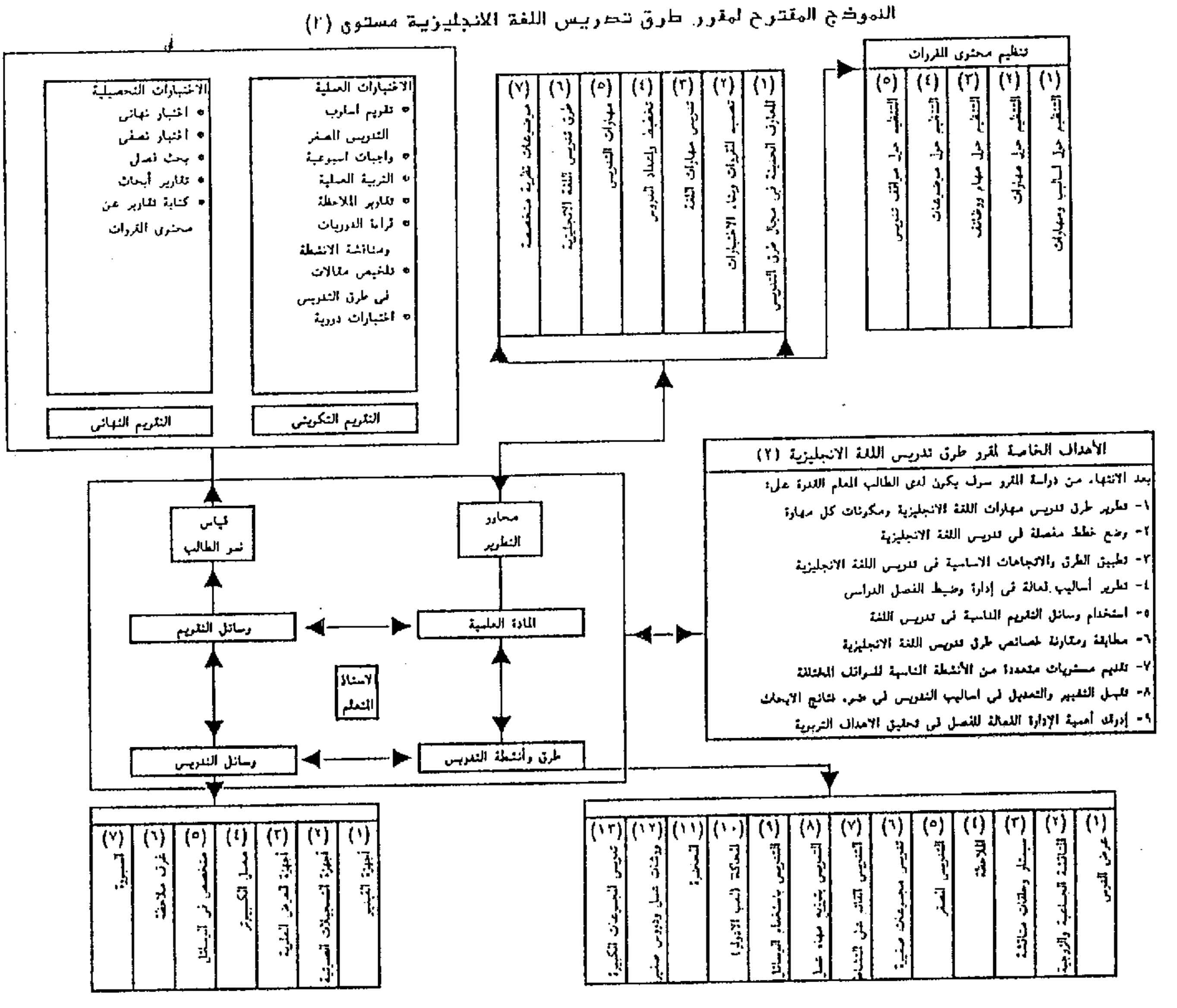
٥- استخدام وسائل التقويم المناسبة في تدريس اللغة

٦- مطابقة ومقارنة خصائص طرق تدريس اللغة الإنجليزية

٧- تقديم مستويات متعددة من الأنشطة المناسبة للمواقف المختلفة.

٨- تقبل التغير والتعديل في أساليب التدريس في ضوء نتائج الأبحاث.

النموذج المقترح لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (٢)



شكل رقم (٢٢) يوضح النموذج المقترح لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (٢)

٩- إدراك أهمية الإدارة الفعَّالة للفصل في تحقيق الأهداف التربوية.

١٠- تطبيق نظرية إكتساب اللغة الثانية في تدريس اللغة الإنجليزية.

١١- تحليل طرق وأدوات التدريس المناسبة لمواقف التدريس المختلفة.

١٢- الإلمام بالطرق والاتجاهات والأساليب القديمة والحديثة في تدريس اللغة الانجليزية.

١٣- الإلمام بمهارات التدريس المتنوعة والمستخدمة في فصول اللغات الأجنبية.

١٤- الإلمام بالمجلات المتخصصة في تدريس اللغات الأجنبية، وبالمراكز المتخصصة، تدريس اللغات الأجنبية، والمصطلحات المستخدمة في تدريس اللغة.

١٥- الإلمام بمنهج اللغة الانجليزية في المرحلة الثانوية.

١٦- الإلمام بعمليات تطوير المنهج وتقويم الكتاب الدراسي الخاص بتدريس اللغة الانجليزية.

ثانيا: المحتوى

يتكون محتوى النموذج من سبع مجالات رئيسة هي:

المجال الأول: (موضوعات نظرية متخصصة): وتتضمن الموضوعات التالية:

* نظرية تعليم وتعلم اللغة.
* علم أصول التدريس.
* تدريس اللغة لأغراض خاصة.

المجال الثاني: (طرق تدريس اللغة الانجليزية): ويتضمن الموضوعات التالية:

* تدريس القواعد.
* تدريس مفردات اللغة.
* تدريس اللغة في سياق.
* تدريس الوظائف الاتصالية للغة.

المجال الثالث: (تخطيط وإعداد الدروس): ويتضمن الموضوعات التالية:

* الأهداف السلوكية.
* منهج اللغة الانجليزية بالمرحلة الثانوية.
* التخطيط اليومي والأسبوعي للدروس.
* تخطيط وإعداد الوحدة.

المجال الرابع: (مهارات التدريس): ويتضمن الموضوعات التالية:

* مهارات المناقشة.
* مهارات إدارة الفصل.
* مهارات إلقاء الأسئلة.

المجال الخامس: (تدريس مهارات اللغة الانجليزية) ويتضمن الموضوعات التالية:

* تدريس مهارة السماع.
* تدريس مهارة التحدث.
* تدريس مهارة القراءة.
* تدريس مهارة الكتابة.

المجال السادس: (تصميم المقررات وبناء الاختبارات) ويتضمن الموضوعات التالية:

* تصميم المقررات الدراسية
* بناء الاختبارات
* تحليل الأخطاء وتصحيحها
* تقويم أدوات التدريس

المجال السابع: (المعارف الحديثة في مجال طرق التدريس) ويتضمن الموضوعات التالية:

* المؤسسات المتخصصة في تدريس اللغة الانجليزية
* الدوريات المتخصصة في تدريس اللغة الانجليزية

* نتائج الأبحاث الخاصة بتدريس اللغة الانجليزية

وسوف تكتفي الباحثة بتقديم تخطيط تفصيلي لبعض الموضوعات التي يتم تدريسها في هذا النموذج

ثالثا: طرق ووسائل التدريس

يتم تدريس النموذج المقترح لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية باستخدام الطرق التالية:

١- محاضرة عامة لمدة نصف ساعة عن الموضوع يصحبها عرض أفلام فيديو تعليمية مثل:

فيلم «مبادىء تعليم اللغة» Principles & and Teaching a Second Language وفيلم «أصوات اللغة» The Sounds of Language

وهذه الأفلام تستخدم كوسائل في تدريس الموضوع الأول (نظريات تعليم وتعلم اللغة) وكذلك هناك أفلام فيديو أخرى مثل فيلم «طبيعة اللغة» The Nature of Language

ويتم عرضه مع طريقة المحاضرة في تدريس الموضوع الثاني بعنوان (ما اللغة التي يجب أن يتعلمها الطالب)

٢- المناقشة الجماعية والزوجية.

تتبع كل محاضرة مناقشة علمية تدور بصورة جماعية بين أستاذ المقرر والطلاب حول أحد الموضوعات التي تتضمنها مجالات محتوى المقرر أو مناقشة زوجية بين كل طالبين حول محتوى الموضوع. وتستخدم طريقة المناقشة في تدريس معظم الموضوعات التي تحتويها المقررات لما لها من أهمية كبرى في إثارة اهتمام الطلاب نحو الموضوعات ومساعدتهم على اتخاذ قرارات هامة نحو اختيار الأهداف الإجرائية والتخطيط للدروس، واختيار الطرق والوسائل التدريسية المناسبة لتدريس مهارات اللغة ومكوناتها، واختيار الأنشطة الملائمة لتدريس محتوى بعض

الموضوعات، كما أنها تفيد في أثناء القيام بالأنشطة الزوجية والأنشطة الجماعية.

٣- عرض الدرس: وتستخدم هذه الطريقة من قبل كل من أستاذ المقرر والطلاب، ويقوم أستاذ المقرر بعرض طرق التدريس القديمة والحديثة في تدريس اللغة الانجليزية مستعينا في ذلك بعرض أفلام الفيديو التي تعرض طرق التدريس القديمة والحديثة في تدريس اللغة الانجليزية مستعينا في ذلك بعرض أفلام الفيديو التي تعرض طرق التدريس المختلفة، وتستخدم هذه الطريقة في تدريس الموضوع الأول (نظريات تعليم وتعلم اللغة الانجليزية) والموضوع الثاني (ما اللغة التي يجب أن يتعلمها الطالب)، والموضع الثالث (تدريس المهارات الاستقبالية) ويتم استخدام شريط تسجيل لعرضها، وتستخدم طريقة العرض أيضا مع الموضوع الخامس (تدريس الوظائف الاتصالية للغة)، ومع الموضوع السادس (مشكلات إدارة الفصل)، ومع الموضوع السابع (تخطيط الدروس) ومع الموضوع الثامن (تدريس التركيب النحوي للغة).

٤- المحاكاة (لعبة الأدوار)

وهي أحد طرق التدريس المستخدمة في التدريس وهي عبارة عن نشاط جماعي يقوم فيه الطلاب بتقليد مواقف شبيهة بمواقف الحياة الحقيقية. وقد تتضمن لعب الأدوار؛ الذي هو شكل من أشكال النشاط الجماعي أيضا يقوم فيه الطلاب بتقمص أدوار معينة مثل: مدير مدرسة، أو أب، أو طالب، وتستخدم هذه الطريقة في تدريس الموضوع السادس (مشكلات إدارة الفصل).

وفي تدريس الموضوع الرابع (تدريس الوظائف الاتصالية للغة).

٥- تدريس المجموعات الصغيرة

ويتم من خلالها تقسيم الفصل الدراسي إلى مجموعات صغيرة، تتفاعل مع بعضها البعض بطرق مختلفة وتقدم اقتراحات وأفكار بحيث إما أن تقبل أو ترفض من قبل المجموعات الأخرى الأكبر ويمكن أن تكبر هذه المجموعات أو

تصغر بحسب الأنشطة المطلوبة في الفصل من أجل تحقيق الأهداف الخاصة بكل موضوع. وهذا الأسلوب يستخدم في تدريس معظم موضوعات مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (٢).

٦- تدريس المجموعات الكبيرة.

وهذه المجموعات عادة ما تتكون من ٣٠ إلى ٤٠ طالبا أو أكثر في هذه الحالة يكون من الصعب تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة ولذلك يتم تدريسهم في مجموعات كبيرة وفي هذه الحالة يشترك جميع أفراد المجموعة في مناقشة الأفكار المعروضة في الفصل وإبداء الرأي نحوها. وهذا الاسلوب يستخدم أيضا في تدريس مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية عندما يكون عدد أفراد المجموعة يتراوح من ٣٠ إلى ٤٠ طالبا.

٧- الملاحظة (ملاحظة المعلمين ذوي الخبرة)

ويقوم في أثنائها الطلاب المعلمون بملاحظة معلمين ذوي خبرة والتركيز على مهارة معينة بهدف الكشف عن أسباب حدوث بعض المواقف ومناقشة ذلك في جلسات متابعة مع أستاذ المقرر. ويتم استخدام الملاحظة في تدريس الموضوع الثالث والرابع والخامس والسادس والسابع.

٨- التعليم الفردي

التعليم الفردي هو تعليم خاص يتم في أماكن مخصصة يجلس فيها الطالب ويستمع إلى جهاز تسجيل ويحمل شريطا يستمع فيه إلى مشاكل قد تعترض المعلم في التدريس. أو قد يستخدم في ذلك جهاز كمبيوتر أو جهاز فيديو لعرض بعض مهارات التدريس المختلفة في تدريس اللغة الانجليزية، فيقوم بمشاهدتها والتفاعل معها واكتساب الخبرات المناسبة التي تهيئه للقيام بتدريس نفس المهارات في الفصول الدراسية، ويستخدم هذا الأسلوب في تدريس الموضوع الثاني والثالث والرابع والخامس والسادس والسابع.

٩- التدريس باستخدام الكمبيوتر:

يعتبر الكمبيوتر هو الوحيد من بين تقنيات التعليم الذي يسمح بتفاعل مثمر مع المتعلم، فهو يوفر بيئة تعليمية مستجيبة وذلك بتوفير تغذية راجعة بطريقة فورية. فبعد المرور بعدد من الأنشطة التعليمية يقوم كل طالب بتغذية الكمبيوتر بمجموعة من الاستراتيجيات والأنشطة التي ثبت له بأنها في كثير من المواقف التي مر بها سواء أثناء التدريب على مواقف التدريس أو أثناء التدريس الفعلي في فصول الدراسة بالمدارس. ويمكن للطالب استرجاع هذه المعلومات، في أي وقت يحتاج إليها فيه. ويمكن لأستاذ المقرر أيضا أن يخزن معلومات خاصة بطلابه من خلال ملاحظته لهم في أثناء التدريس على التدريس ويمكنه الرجوع إليها عند مناقشة كل طالب في جلسات المناقشة التي تعقب التربية العملية.

١٠- التدريس باستخدام الوسائل السمعية البصرية

توفر الوسائل السمعية البصرية مواد تعليمية متنوعة تساعد في قياس مهارات الطلبة وقدراتهم، وقياس مدى فهمهم وإقبالهم. هذه التسجيلات يمكن استخدامها في تدريس المجموعات الكبيرة أو المتوسطة أو الدراسة الفردية. وتتم الاستفادة منها من خلال جعل الطلبة يستمعون إلى تسجيل تمثيلي أو محاضرة مسجلة. ويقوم أستاذ المقرر بإلقاء أسئلة محددة عن الحقائق المسجلة في جهاز التسجيل أو جهاز الفيديو للمناقشة وإبداء الرأي.

ويتم استخدام الوسائل السمعية والبصرية في تدريس الموضوع الأول والثاني والثالث والرابع والخامس والسادس والسابع.

١١- التدريس المصغر

هو أسلوب في تدريب الطلاب المعلمين يقوم على تمرينهم على تعليم مجموعات صغيرة من الطلاب قبل انتقالهم إلى التعليم العادي ويستخدم في تقديم بعض الدروس الصغيرة باستخدام استراتيجيات وأساليب محددة. ويستخدم

هذا الأسلوب في تدريس الموضوع الثالث. والموضوع الرابع، والموضوع الخامس، والموضوع السادس.

١٢- ورشات عمل ودروس صغيرة

تعتبر ورشات العمل والدروس الصغيرة هي أحد أساليب تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية التي يقوم الطلاب فيها بالعمل أفرادا وجماعات لإعداد أدوات الفصل أو الأدوات المستخدمة في المحاضرة، أو وسائل التدريس المستخدمة، أو إعداد خطط للدروس (Ellis, 1990:32)

ويتم استخدام هذا الأسلوب في تدريس بعض موضوعات النموذج المقترح مثل الموضوع الأول والثاني والثالث، والموضوع السابع..

١٣- سيناريو حلقات مناقشة:

هو شكل من أشكال النشاط الجماعي والذي يقوم فيه واحدٌ أو أكثر وربما كل المشتركين بالمساهمة بشكل أو بآخر في المناقشة، وعادة ما تكون هذه المساهمة في شكل ورقة أو حديث تم إعداده مسبقا ويتم عقد السيناريو مرة كل فصل دراسي يحضره عددٌ من المتخصصين في الحقل وأساتذة المقررات والطلاب.

١٤- التدريس القائم على النشاط:

وهو أحد الطرق المستخدمة في تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الإنجليزية، ويتم فيه تقسيم الفصل إلى مجموعات صغيرة، تتفاعل هذه المجموعات فيما بينها بطرق مختلفة وتأخذ أشكالاً مختلفة يقوم فيها الطالب أو مجموعة صغيرة من الطلاب بعرض قائمة من المقترحات أو الأفكار ومناقشتها مع بعضها البعض أو مع أستاذ المقرر. وتستخدم هذه الطريقة في تدريس غالبية موضوعات مقرر طرق اللغة الانجليزية.

١٥- التدريس القائم على أساس مهام عمل:

تعتبر هذه الطريقة من أحدث الطرق التي ظهرت في ميدان إعداد المعلم

(Swaffar, Arens, 1982)

ويشير هذا الأسلوب إلى المهام أو الأنشطة التي يقوم بتعيينها أستاذ المقرر من أجل تحقيق أهداف تعلم محددة. وتتمثل مهام العمل التي يوكل الأستاذ طلبته إلى القيام بها في إكمال بعض أوراق عمل، والقراءة بصوت عال، والإملاء والكتابة بشكل سريع، وحفظ قطعة محادثة. ويتم استخدام هذه الطريقة في تدريس معظم الموضوعات التي يحتويها نموذج مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية المقترح.

أما وسائل التدريس المستخدمة في تدريس النموذج المقترح للمقرر فهي كالتالي:

* أجهزة الفيديو.
* أجهزة التسجيلات الصوتية.
* متخصص في استخدام الوسائل السمعية- البصرية.
* غرف ملاحظة.
* أجهزة العرض العلوية.
* معمل الكمبيوتر.

وتستخدم افلام الفيديو التعليمية في تدريس الموضوع الأول مثل فيلم "مبادىء تعليم اللغة" و «أصوات اللغة»، كما يستخدم في تدريس الموضوع الثاني فيلم عن «طبيعة اللغة»، ويستخدم فيلم فيديو كذلك في تدريس الموضوع السادس بعنوان (مشكلات إدارة الفصل) إذ يعرض الفيلم المشكلات الإدارية والتعليمية داخل الفصل.

أما أجهزة التسجيلات الصوتية فيتم استخدامها في (تدريس المهارات الاستقبالية) الموضوع الثالث وفي تدريس الموضوع الرابع حول (تدريس المهارات الانتاجية).

ويتم الاستعانة بمتخصص في استخدام الوسائل السمعية- البصرية، وبغرف ملاحظة عند التدريس على التدريس المصغر وذلك للقيام بتسجيل وتصوير ما يحدث في

غرفة الملاحظة من سلوك يصدر عن الطالب المتدرب أثناء تدريبه على تدريس أحد مهارات التدريس أو أحد مهارات اللغة الانجليزية. ومن ثم وبعد الانتهاء من التدريس يقوم المختصص بعرض شريط الفيديو على الملاحظين للمناقشة والنقد. وتستخدم أجهزة العرض العلوية في عرض الشفافيات كأحد وسائل تدريس بعض موضوعات المقرر مثل تدريس الموضوع الثامن (تدريس التركيب النحوي للغة، والموضوع العاشر (تصحيح الأخطاء)

أما بالنسبة لمعمل الكمبيوتر فإنه يقوم الطالب المعلم باستخدامه عندما يرغب في تخزين بعض الأهداف التدريسية أو لتخزين معلومات عن بعض الاستراتيجيات والطرق والأنشطة التي ثبت له نجاحها في بعض المواقف التدريسية للاستفادة منها فيما بعد في تدريس مواقف مشابهة مثل التدريس في الفصول الحقيقية في المدارس عند الخروج للتطبيق الميداني في التربية العملية في المراحل المتوسطة والثانوية.

رابعا: وسائل التقويم:

يتم استخدام نوعين من أنواع التقويم في تدريس مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (٢) وهما:

التقويم التكويني (البنائي) والتقويم النهائي لتقويم أداء الطلاب النظري والعملي في هذا المقرر. ويشمل التقويم التكويني وسائل التقويم التالية:

واجبات أسبوعية، الحضور والمشاركة، قراءة الدوريات، ومناقشة بعض الأنشطة، عمل مشاريع خاصة بتطوير أدوات التدريس وتطوير المنهج. تقويم أسلوب التدريس المصغر وأسلوب الشرح، تقارير الملاحظة في الفصل، تقويم خطط الدروس وشرح الدروس، تقويم أدوات التدريس، تلخيص بعض مقالات في طرق التدريس، التربية العملية، اختبارات دورية

ويشمل التقويم النهائي وسائل التقويم التالية:

اختبار نصفي، اختبار نهائي، بحث فصلي، تقارير أبحاث، كتابة تقارير عن محتوى

المقرر.

وفيما يلي من صفحات البحث سوف تعرض الباحثة تخطيطا تفصيليا لبعض الموضوعات التي يشملها مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (٢) كنموذج مقترح لتطوير هذا المقرر.

الموضوع الأول: «نظريات تعليم وتعلم اللغة الانجليزية»

«,,Theories of Language Learning and Teaching »

الأهداف الإجرائية:

بعد الانتهاء من دراسة الموضوع سوف يكون لدى الطالب المعلم/ الطالبة المعلمة القدرة على أن:

١- يضع تعريفات لنظريات تعلُّم اللغة الانجليزية دون أخطاء.

٢- يضع تعريفات لنظريات تعليم اللغة الانجليزية دون أخطاء.

٣- يشرح نظرية سكنر في اكتساب اللغة بصورة صحيحة.

٤- يضع تعريفا صحيحا لنظرية تشومسكى المعرفية.

٥- يفرق بين مفهوم المقدرة المعرفية ومفهوم الأداء السلوكي بدون أخطاء.

٦- يقارن بين مفهومي اكتساب اللغة وتعلم اللغة بدون أخطأ.

٧- يقدر أهمية دراسة نظريات تعليم وتعلم اللغة الانجليزية.

٨- تميل إلى مناقشة نظرية تشومسكي مناقشة علمية مبينة أثرها في تعليم اللغة.

المحتوى:

يتضمن محتوى الموضوع الأول العناصر التالية:

١- الحقائق.

يتضمن الموضوع الأول الحقائق التالية:

أ- هناك نظريات لتعلم اللغة الانجليزية.

ب- هناك نظريات لتعليم اللغة الانجليزية.

جـ- هناك نظريات سلوكية مثل: نظرية واطسون «التعلم الشرطي» ومراحله:: المثير والاستجابة والتدعيم.

د- هناك نظرية نحوية تسمى «نظرية النحو التحويلي» للعالم اللغوي تشومسكي.

هـ- إن قواعد أي لغة مكونة من ثلاثة أجزاء متصلة ومتداخلة وهي:

* النحو syntax وتختص بتحديد معنى الجملة ودلالة الكلمات ونظمها في الجملة.

* الدلالة Semantics وتختص بتحديد معنى الجملة ودلالة الكلمات

* الفنولوجيا Phonology ويختص بالطريقة التي يمكن أن تتألف بها الأصوات في أي لغة

٢- المفاهيم:

يتضمن الموضوع الأول مفاهيم متعددة هي: نظريات التعليم، نظريات التعلم، خصائص النظرية وظائف النظريات، المبدأ والنظرية، الثواب والعقاب، ظاهرة التعلم، نظرية الارتباط الشرطي الكلاسيكي، المدرسة الكلاسيكية، المدرسة المعرفية، الاستجابة الشرطية، الاستجابة الطبيعية، الدافع، الباعث، الحافز، تفسير التعلم عند واطسون، التعلم بالمحاولة والخطأ، قانون التكرار، نظرية التعلم الشرطي الإجرائي، التعزيز المتقطع، معدل حدوث الاستجابة السلوك التلقائي أو الإجرائي، قوة الاستجابة، التسلسل، التشكيل، التعزيز المستمر، المفهوم المعرفي، النحو، الدلالة، الفنولوجيا، النحو التحويلي.

٣- النظريات

يتضمن الموضوع الأول النظريات التالية: نظريات التعلم: نظرية الارتباط الشرطي الكلاسيكي، نظرية التعلم الشرطي الإجرائي، نظرية النحو التحويلي.

٤- المبادىء

يتضمن الموضوع الأول مبادىء تعليم اللغة الأجنبية وهي كالتالي:

(أ) يتم تعليم اللغة من خلال المرور بمواقف تعليمية

(ب) البدء في تعليم مهارات اللغة يقوم بصورة أساسية على تعليم المهارة الشفهية ومن ثم الانتقال إلى القراءة والكتابة.

(ج) تعتبر الجملة والمحادثة هما الوحدة الأساسية في التدريس.

(د) يتم تكوين العادات اللغوية من خلال إجراء التدريبات الشفهية.

(هـ) إن الهدف الأساسي لعلم اللغة هو بناء نظرية استدلالية خاصة بتركيب اللغة الإنسانية

(و) إن العلاقات النحوية وأدوات العطف والجر والشرط والاستفهام .. ألخ هي ثوابت وهذا ما يفسر فكرة التحويل والبنية العميقة والبنية السطحية في نظرية تشومسكي اللغوية.

(٥) الاتجاهات:

يتضمن الموضوع الأول الاتجاهات التالية:

(أ) الميل إلى التعرف على نظريات تعلم وتعليم اللغة الانجليزية

(ب) تقدير أهمية النظريات المعرفية في تعليم اللغة الانجليزية مثل نظرية المعرفة لتشومسك

(ج) تقدير أهمية تطبيق نظرية اكتساب اللغة الثانية في تدريس اللغة الانجليزية

(د) تقدير أهمية انتقال أثر تعلم اللغة الأم على تعلم اللغة الانجليزية

(هـ) الميل لمناقشة الأفكار والنظريات والمبادىء الواردة في موضوع المحاضرة.

طرق واستراتيجيات التدريس:

يتم تدريس الموضوع الأول «نظريات تعليم وتعلم اللغة الانجليزية» باستخدام

الطرق الاستراتيجيات التدريسية التالية وهي:

(١) تعريف الطلاب بموضوع المحاضرة وأهميته

(٢) تعريف الطلاب على أهداف دراسة الموضوع

(٣) القراءة المسبقة عن الموضوع من قبل الطلاب والتحضير للمناقشة

(٤) المحاضرة وعرض ومناقشة نظريات تعلم اللغة وأثرهما في تعلم الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة الانجليزية

(٥) مناقشة جماعية (أ) حول الفرق بين تعلم اللغة واكتسابها، (ب) تطبيق نظرية اكتساب اللغة في تدريس اللّغة الانجليزية.

(٦) مناقشة جماعية (ب) مناقشة طرق وأساليب التدريس التي تؤكد على الجانب الإنساني للتعلم.

(٧) مناقشة جماعية (جـ) مناقشة اتجاه التعلم القائم على توزيع مهام عمل على المتعلمين.

(٨) نشاط جماعي (أ) مشاهدة أفلام فيديو عن «مبادىء تعليم اللغة الأجنبية» ومناقشتها.

(٩) نشاط جماعي (ب) اقتراح أنشطة تعلم قائمة على توزيع مهام عمل على التلاميذ وعرضها على الأقران في الفصل.

(١٠) نشاط فردي (أ) يقدم كل طالب قائمة بالأنشطة المستخدمة في تدريس الوظائف الاتصالية للغة في الفصل.

(١١) نشاط فردي (ب) الاطلاع على كتاب لتدريس اللغة وتحديد الأنشطة والتمارين المقترحة لتدريسه.

(١٢) نشاط فردي (جـ) توزيع وظيفة عمل على كل طالب للقيام بحل مشكلة تتعلق بتدريس اللغة.

التقويم :

يتم استخدام وسائل التقويم التالية في تقويم أداء الطلاب النظري والعملي وهي كما يلي:

(١) الحضور والمشاركة

(٢) تقارير الملاحظة (مشاهدة الأفلام) في الفصل.

(٣) كتابة تقارير عن محتوى الموضوع

(٤) اختبار نصفي

ويوضح الشكل رقم (٢٤) طرق واستراتيجيات تدريس وتقويم الموضوع الأول «نظريات تعليم وتعلم اللغة الانجليزية»

الموضوع الثاني: «ما اللغة التي يجب أن يتعلمها الطالب»

«What a Language Student Should Learn»

الأهداف الإجرائية:

بعد الانتهاء من دراسة الموضوع سوف يكون لدى الطالب المعلم/ الطالبة المعلمة القدرة على:

(١) نطق الكلمات باللغة الانجليزية بنبرة صحيحة.

(٢) استخدام قواعد الأصوات المختلفة في تكوين عادات نطق صحيحة.

(٣) استخدام أساليب متنوعة لاكتشاف قواعد اللغة الانجليزية

(٤) وضع تعريفات لبعض الكلمات بصورة صحيحة

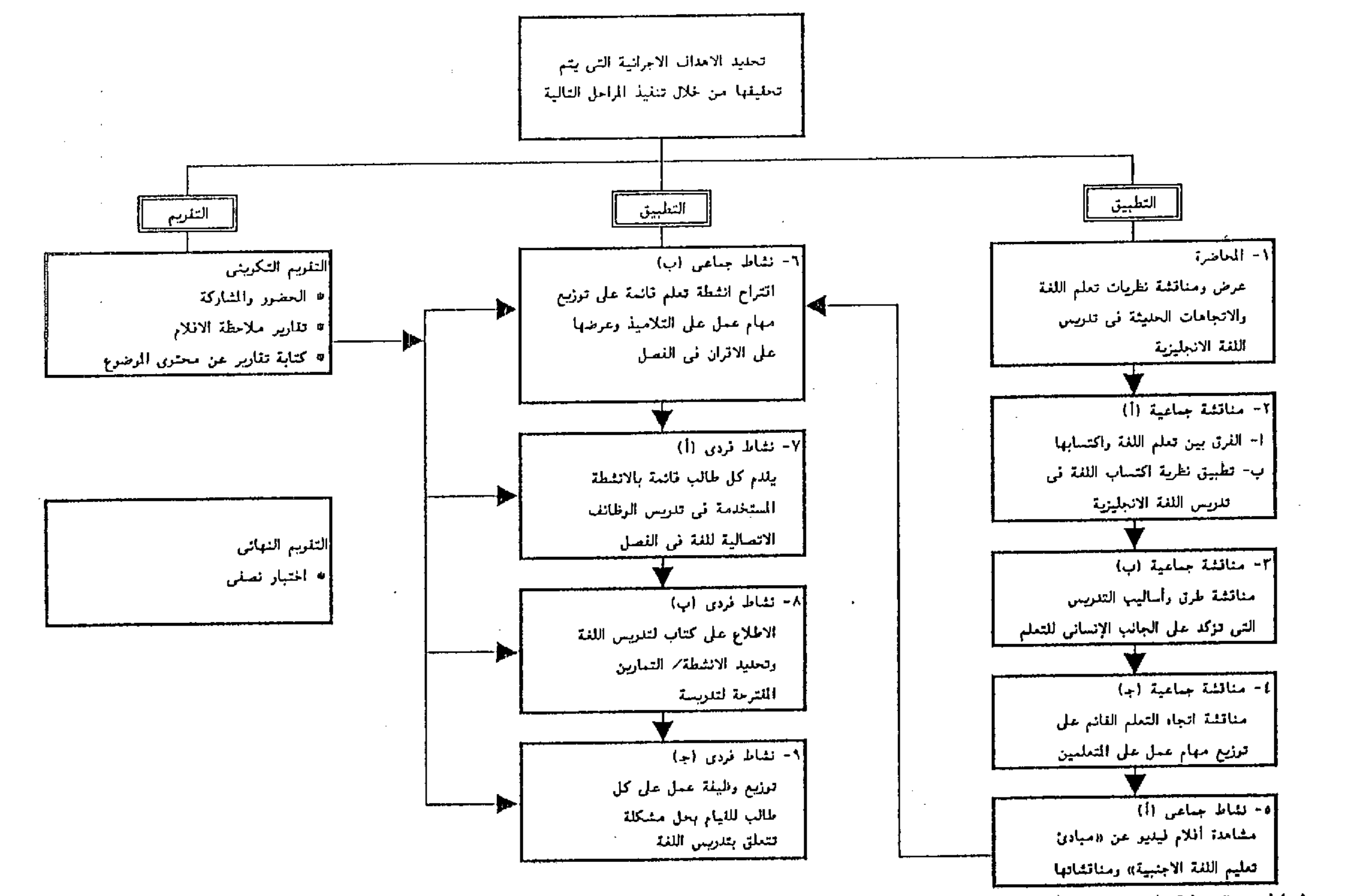
(٥) استخدام الكلمات الجديدة في جمل مفيدة

(٦) تقدير أهمية اللغة التي يتعلمها.

المحتوى:

يتضمن محتوى الموضوع الثاني العناصر التالية:

(١) الحقائق



شكل رقم (٢٤) يوضح طرق واستراتيجيات تدريس وتقويم موضوع «نظريات تعليم وتعلم اللغة الانجليزية» مستوى (٢)

يتضمن الموضوع الثاني الحقائق التالية:

(أ) تشتمل اللغة الانجليزية على مهارات نطق الأصوات أثناء القراءة والكتابة.

(ب) تمتاز اللغة الانجليزية بنظام صوتي يحكم توزيعها وعلاقاتها فيما بينها.

(جـ) يحتاج الطلاب إلى التدريب الشفهي على النبرة الصحيحة في نطق اللغة الانجليزية

(د) يعاني متعلم اللغة الأجنبية من صعوبة يواجهها عند نطق الكلمة أو الجملة حين لا تعطي المقطع أو الكلمة أو الجملة النبرة المناسبة.

(هـ) إن أفضل طريقة لتعليم مفردات اللغة الأجنبية هي تقديمها في سياق (نص لغوي) فإن ذلك يساعد على تذكر القارىء لها وفهمه لمعنى الكلمة غير المألوفة لديه.

(ز) للغة الانجليزية وظيفة اتصالية ويصمم المنهج على أساس التركيز على الوظائف الاتصالية مثل إعطاء التعليمات والاستفسار عن المعلومات والتعبير عن الآراء والاستئذان والمجاملة .

(ح) للغة أربع مهارات يجب أن يتقنها المتعلم هي : الاستماع والكلام والقراءة والكتابة.

(ط) يمكن تعليم اللغة المنشودة من خلال عرض نصوص لغوية ذات صلة بالمواقف التي قد يجد المتعلم نفسه فيها وسط بيئة هذه اللغة.

(ي) المنهج القائم على المهارات هو تنظيم منهجي يبين خطة التعليم على أساس تعليم المهارات اللغوية متدرجة على التركيز على مهارة واحدة في كل مرحلة.

(٢) المفاهيم:

يتضمن الموضوع الثاني مفاهيم متعددة هي: نطق الكلمات، نظام الأصوات، مهارة السماع، مهارة الكلام، مهارة القراءة، مهارة الكتابة، قواعد اللغة، تدريس المفردات في سياق، المحادثة، وظائف اللغة، المهارات، المنهج، تراكيب لغوية، وظائف، الموقف، والموضوع، والوظيفة، المنهج واحتياجات الطلاب:

(٣) المبادىء

(١) يتضمن الموضوع الثاني المبادىء التالية:

(أ) تعتبر الجملة والمحادثة هما الوحدة الأساسية في التدريس.

(ب) أن يتم تعلم اللغة بصورة أفضل من خلال المرور بمواقف تعليمية يجد المعلم نفسه فيها وسط بيئة هذه اللغة.

(جـ) يجب ترتيب تقديم مهارات اللغة لمتعلم اللغة الأجنبية بحيث يكون البدء أولا بالمهارات الشفهية ومن ثم يتم تدعيمها بمهارة القراءة والكتابة.

(د) أن يتم تكوين عادات النطق الصحيح للغة من خلال تعلم نظام الأصوات، النبر المناسب، وتدريب الطلاب على نطق الجملة بالنغمات والفواصل الصحيحة.

(هـ) أن يتم تطوير الطلاقة الشفوية لدى الطلاب من خلاب المرور بأنشطة متنوعة مثل: المحادثة، التمثيل، وألعاب اللغة.

(٤) الاتجاهات:

يتضمن الموضوع الاتجاهات التالية:

(أ) الميل إلى نطق الكلمات والجمل باللغة الانجليزية بصورة صحيحة.

(ب) تقدير أهمية استخدام قواعد الأصوات المختلفة في تكوين عادات نطق صحيحة.

(ج) الميل إلى التدريب على نطق الكلمات والجمل بالنَّبْر المناسب والنغمات والفواصل الصحيحة

(د) تقدير أهمية دراسة مفردات اللغة من حيث الجوانب الصوتية والصرفية والدلالية

(هـ) تقدير أهمية دراسة الوظائف الاتصالية للغة الأجنبية.

طرق واستراتيجيات التدريس:

يتم تدريس الموضوع وفقا للخطوات التالية:

١ - تعريف الطلاب بموضوع المحاضرة

٢ - اطلاع الطلاب على أهداف الموضوع

٣ - القراءة المسبقة والتحضير للموضوع من قبل الطلاب

٤ - المحاضرة لمدة نصف ساعة عن طبيعة اللغة التي يجب أن يتعلمها الطالب.

٥ - مشاهدة أفلام فيديو تعليمية مثل أفلام «طبيعة اللغة» The nature of Language «وأصوات اللغة» The Sounds of Langrage

٦ - مناقشات جماعية:

مناقشة جماعية (أ) : حول أهمية النطق الجيد في اللغة الانجليزية لكل من المعلم والتلاميذ.

مناقشة جماعية (ب): حول أهمية تدريس القواعد وأفضل الطرق لتدريسها.

مناقشة جماعية (جـ): حول التنظيمات المستخدمة في تدريس اللغة مثل: التنظيم القائم حول مواقف، والتنظيم حول مهام عمل، والتنظيم حول موضوع.

٧ - الأنشطة الجماعية:

نشاط جماعي (أ) اقتراح قائمة بمواقف تدريسية وتنظيم عملية التدريس حولها وعرضها على الفصل.

نشاط جماعي (ب): اقتراح قائمة بموضوعات يمكن تنظيم المنهج على أساسها وعرضها على الفصل.

٨- الأنشطة الفردية:

نشاط فردي (أ): اقتراح قائمة بمهام عمل مناسبة لتدريس بعض مهارات اللغة.

نشاط فردي (ب): اقتراح قائمة بالوظائف الاتصالية في تعليم اللغة الأجنبية مثل: إعطاء التعليمات والموافقة والتعبير عن الآراء.

التقويم:

يتم استخدام وسائل التقويم التالية في تقويم أداء الطلاب النظري والعملي وهما:

١ - الحضور والمشاركة

٢ - تقارير الملاحظة

٣ - كتابة تقارير عن محتوى الموضوع

ويوضح الشكل رقم (٢٥) طرق واستراتيجيات تدريس وتقويم موضوع «مااللغة التي يجب أن يتعلمها الطالب».

الموضوع الثالث «تدريس المهارات الاستقبالية: السماع والقراءة»

«Teaching the Receptive Skills»

الأهداف الإجرائية:

بعد الانتهاء من دراسة الموضوع سوف يكون لدى الطالب المعلم/ الطالبة المعلمة القدرة على:

١ - استخدام أساليب السمع الصحيحة في الفصل الدراسي

٢ - استخدام قواعد الأصوات المختلفة في تكوين عادات نطق صحيحة.

٣ - الوعي بأهمية مهارة السماع في تعلم الغة الانجليزية

٤ - تقدير أهمية وفائدة أنشطة السماع الموجهة.

٥ - تدريس مهارة القراءة باللغة الانجليزية باستخدام أساليب تدريسها بصورة صحيحة.

٦ - استخدام طرق مختلفة لتطوير مهارة القراءة ومكوناتها بصورة صحيحة.

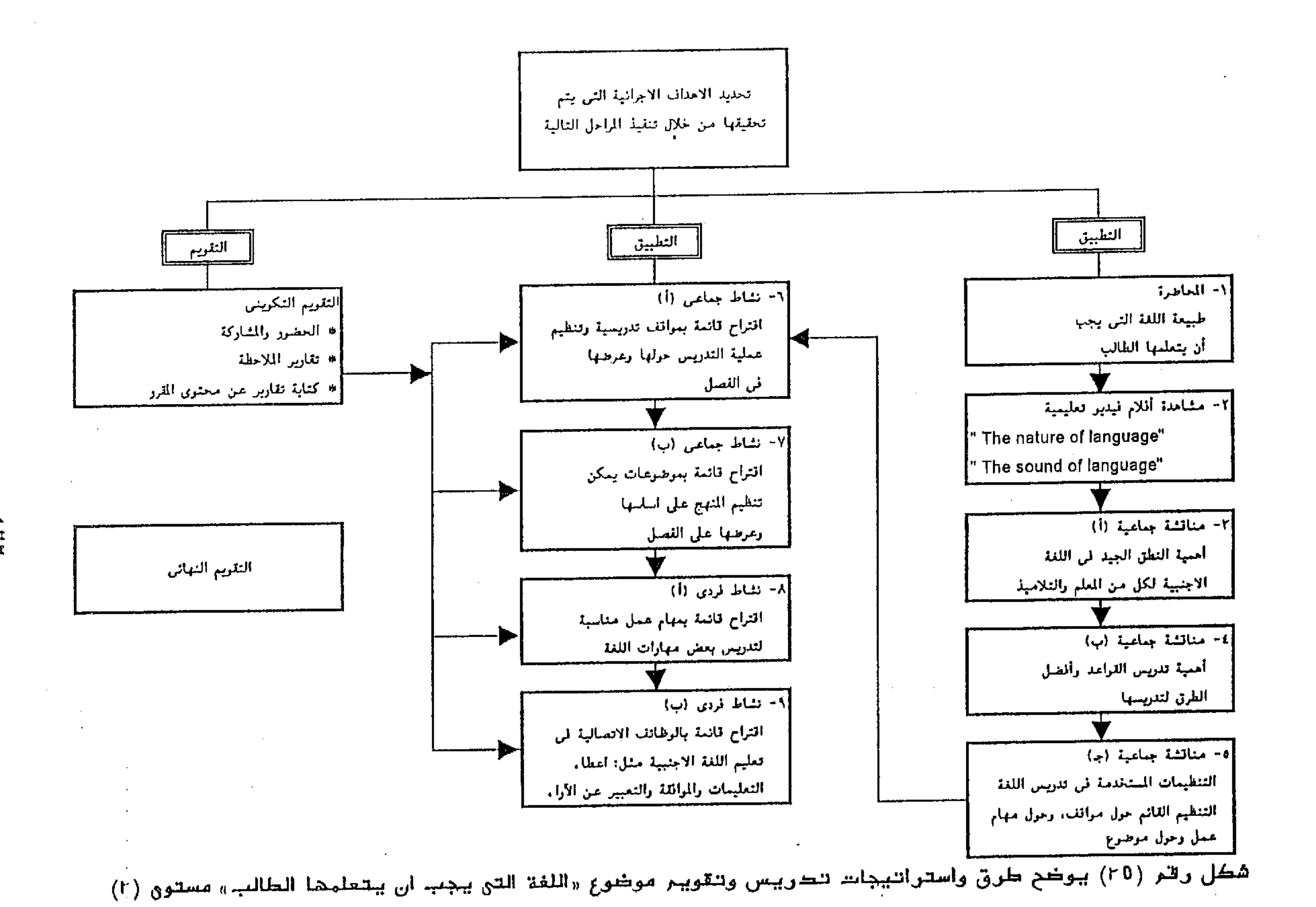
٧ - استخدام طرق مختلفة لمساعدة التلاميذ على فهم المعلومات الأساسية التي يحتوي عليها النص.

٨ - تقدير أهمية جعل الطلاب يرغبون في قراءة النص بالغة الانجيليزية

٩ - تقدير أهمية مهارة القراءة في تعلم اللغة الانجليزية

المحتوى:

يتضمن المحتوى العناصر التالية:



شكل رقم (٢٥) يوضح طرق واستراتيجيات تدريس وتقويم موضوع «اللغة التى يجب ان يتعلمها الطالب» مستوى (٢)

١ - الحقائق

يتضمن الموضوع الحقائق التالية:

أ- تشتمل اللغة الانجليزية على مهارات أربعة هي: السماع والكلام والقراءة والكتابة.

ب- تمتاز اللغة الانجليزية بنظام صوتي يحكم توزيعها وعلاقاتها فيما بينها.

جـ- يحتاج الطلاب إلى التدريس الشفهي على النَّبْر الصحيح في نطق اللغة الانجليزية باستخدام النغمات والفواصل الصحيحة.

د- يتدرب الطلاب المعلمون على تدريس نعوين من مهارة القراءة: القراءة المكثفة «intensive reading»

والقراءة الموسَّعة «extensive reading» وتهدف القراءة المكثفة إلى تعليم الطلاب كلمات جديدة وتراكيب نحوية جديدة، في حين تهدف القراءة الموسعة إلى تعزيز ما سبق أن تعلمه الطالب.

هـ- تمثل القراءة النموذجية من قبل المعلم أفضل نموذج متقن يحاكيه الطلاب لتعلم مهارة القراءة الجهرية

و- يجب تدريب الطلاب على التدرج في تعليم المادة المقروءة من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد بطريقة تراكمية.

ز- من أشهر طرق تعليم القراءة للمتبدئين «طريقة الكلمة» وهي تبدأ بتقديم الكلمات، ثم تنتقل إلى المقاطع والحروف وهي إحدى الطرق الكلية في تعليم القراءة.

٢ - المفاهيم :

يتضمن الموضوع المفاهيم التالية:

السماع العرضي «casual Listening» السماع المركز «Focused Listening» ، المزاوجة أو التمييز «Matching or distinguishing»، وصف المسموع « Transcribing Listening» التمعن «Scanning»، تدوين الملاحظات «notetaking»، مواد القراءة، القراءة الموسَّعة extensive reading ومهارات القراءة، أنشطة تدريس القراءة، تمييز

الفونيمات Phoneme discrimination» المفردات اللغوية، النَّبْرة، النغمة

٣- المبادىء

يتضمن الموضوع المبادىء التالية:

١- معايير تتعلق بمهارة السماع:

لابد أن تتضمن مهارة السماع العامة مهارات فرعية تتضمن القدرة على تمييز الفونيمات؛ التعرف على الكلمات؛ تحديد النَّبْرة والنغمة الصوتية، والقوالب النحوية.

معايير تتعلق بمهارة القراءة:

أ- أن يسبق مرحلة القراءة مرحلة ما قبل القراءة ويتم فيها تعليم الألفباء (حروف اللغة) تمهيدا لقراءة الكلمات والجمل.

ب- يجب أن تهدف القراءة المكثفة إلى تعليم الطلاب الكلمات الجديدة والتراكيب النحوية الجديدة.

جـ- يجب أن تهدف القراءة الموسعة إلى تعزيز ما سبق أن تعلمه الطالب.

د- يجب أن يقدم المعلم للطلاب قراءة نموذجية جهرية، والطلاب يستمعون أو يكررون من بعده. بحيث تهدف هذه القراءة إلى تقديم نموذج متقن يحاكيه الطلاب.

٤ - الاتجاهات:

يتضمن الموضوع الاتجاهات التالية:

أ- الميل إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه تدريس مهارة السماع مع الفهم.

ب- تقدير أهمية النبرة المناسبة والنغمات الصحيحة في تمييز أو نطق الجملة

جـ- تقدير أهمية المحاكاة أو التقليد للنموذج اللغوي مثل المعلم لأنه أحد مصادر تعلم اللغة

د- تقدير أهمية استراتيجيات تدريس مهارة السماع لمتعلم اللغة الأجنبية.

هـ- تقدير أهمية أساليب تدريس مهارة القراءة لمتعلم اللغة الأجنبية.

طرق واستراتيجيات التدريس:

يتم تدريس الموضوع من خلال تنفيذ المراحل التالية:

١- أنشطة سماع جماعية:

نشاط سماع جماعي (أ) مناقشة الصعوبات التي تواجه التلاميذ العرب في سماع اللغة.

نشاط سماع جماعي (ب) ورشات عمل لمناقشة أنشطة تطوير أدوات تدريس مهارة السماع

نشاط سماعي جماعي (جـ) عقد جلسات للاستماع إلى نشرة إخبارية وتحليلها إلى مهارات صغيرة

٢- أنشطة قراءة فردية: اختيار أحد أنشطة السماع واقتراح التمارين المناسبة لها باتباع استراتيجيات تدريس السماع.

٣- أنشطة قراءة زوجية: (تمرين) قراءة نص ومحاولة فهم المعنى العام للقصة وتخمين معاني المفردات الجديدة.

٤- أنشطة متابعة جماعية: الاطلاع على أنشطة متابعة مقترحة وتحديد أي منها يمكن استخدامه بعد قراءة النص.

التقويم:

يتم استخدام وسائل التقويم التالية في تقويم أداء الطلاب النظري والعملي وهي:

١ - الحضور والمشاركة

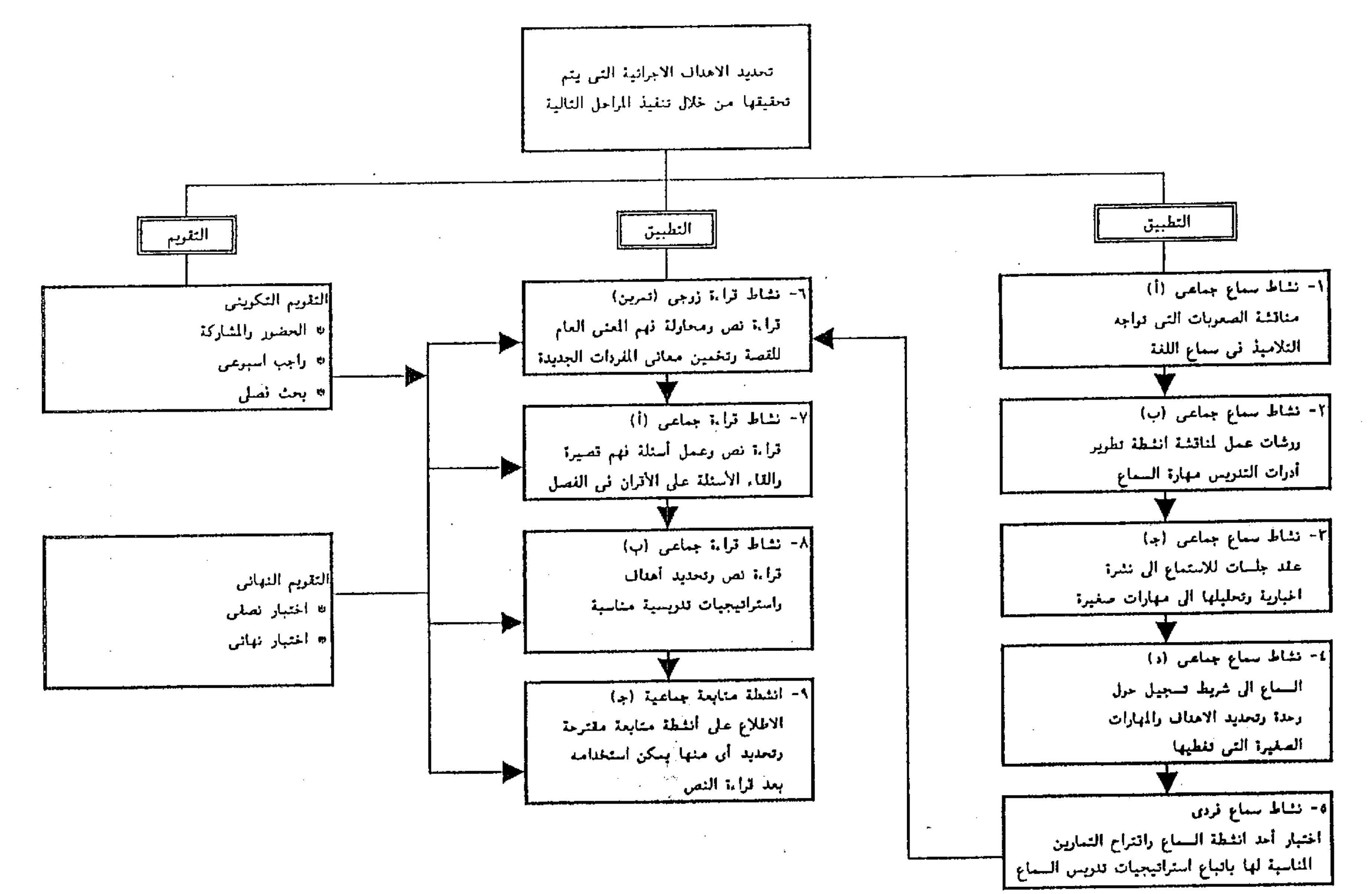
٢ - واجب أسبوعي

٣ - بحث فصلي

٤ - اختبار نصفي

٥ - اختبار نهائي

ويوضح الشكل رقم (٢٦) طرق واستراتيجيات تدريس وتقويم موضوع «مهارتي السماع والقراءة».



شكل رقم (٢٦) يوضح طرق واستراتيجيات تدريس وتقويم موضوع «تدريس مهارتي السماع والقراءة» مستوى (٢)

الموضوع الرابع «تدريس المهارات الانتاجية : التحدث والكتابة »

الأهداف الإجرائية:

بعد الانتهاء من دراسة الموضوع سوف يكون لدى الطالب المعلم/ الطالبة المعلمة القدرة على:

١- تدريس مهارة النطق باستخدام أساليب تدريس جيدة.

٢- إعداد قائمة بالمشكلات التي يعاني منها متعلم اللغة الانجليزية في نطقها بصورة صحيحة

٣- إعداد قائمة بأنواع الأخطاء اللفظية الشائعة بدون أخطاء.

٤- توضيح أساليب تدريس نطق اللغة الانجليزية في التدريس على التدريس المصغر.

٥- إعداد قائمة بمستويات تدريس مهارة الكتابة بدون أخطاء.

٦- إجراء تطبيق على تمارين تدريس مهارة الكتابة بصورة صحيحة.

٧- إظهار اهتمام بتدريس مهارة التحدث باللغة الانجليزية.

٨- إظهار تقدير لأهمية أساليب تدريس نطق اللغة الانجليزية.

٩- إظهار التقدير لدور تمارين تدريس مهارة الكتابة في اتقان هذه المهارة من قبل متعلم اللغة الانجليزية.

المحتوى:

يتضمن الموضوع العناصر التالية:

١- الحقائق

يتضمن الموضوع الحقائق التالية:

أ- عند البدء بتدريس مهارتي التحدث والكتابة لابد من التأكد من قدرة المتعلم على إدراك الكلمة المكتوبة أو المسموعة ويميزها عن سواها من حيث الشكل الكتابي أو الشكل الصوتي على الترتيب.

ب- إن قدرة المتعلم على التعبير اللغوي كتابة تشتمل على عدة قدرات فرعية مثل التهجية والقواعد والترقيم واختيار المفردات.

ج- لكي يتضمن المتعلم مهارة التحدث باللغة الأجنبية لابد أن يمر بعمليات لازمة لإحداث الكلام وهي عملية التفكير التي تجهز محتوى الكلام، وعملية التخزين اللغوي التي تحفظ المحتوى في الذاكرة، وعملية التخطيط التي توضح طريقة التعبير اللغوي، وعملية التنفيذ التي هي النطق الفعلي، وعملية المراقبة التي هي استماع المرء لما يقوله هو نفسه.

٢- المفاهيم:

يتضمن الموضوع المفاهيم التالية: المهارات الانتاجية، مهارة الكلام ، مهارة الكتابة، تدريس النطق ، مشكلات النطق ، النطق المقبول، الأخطاء اللفظية الشائعة، تدريبات لغوية، الكتابة الموجهة، التهجية، عملية التفكير، عملية التخزين اللغوي، عملية التخطيط، عملية التنفيذ، عملية المراقبة، التدرج في تمارين العمل الكتابي، التعبير الموجه.

٣ - المبادىء:

يتضمن الموضوع المبادىء التالية:

أ - معايير تتعلق بتنظيم المحتوى: عرض محتوى الموضوع وفق تسلسل مدروس مع مراعاة التدرج والاستمرارية والتكامل. ويقصد بالتدرج تعليم المادة المنطوقة والمكتوبة بالتدرج من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد بطريقة تراكية. ويقصد بالتكامل: تدريس مهارات اللغة الانجليزية السماع والتحدث والقارءة والكتابة بصورة متكاملة في فترة زمنية محددة.

ويقصد بالاستمرارية: ارتباط الخبرة السابقة بالجبرة الحالية وارتباط الخبرة الحالية بالخبرة اللاحقة ارتباطا رأسيا.

ب- معايير تتعلق باختيار المحتوى: وهي انتقاء التراكيب النحوية والفردات اللغوية

والنصوص القرائية التي تناسب مستوى الطلاب وأهداف المقرر.

طرق واستراتيجيات التدريس:

يتم تدريس الموضوع وفقا للخطوات التالية:

١- الأنشطة الجماعية:

نشاط جماعي (أ):مناقشة النموذج العام لمراحل تدريس اللغة شفهياً.

نشاط جماعي (ب) العمل على إيجاد مواقف مناسبة لعرض اللغة وحل المشكلات

نشاط جماعي (جـ) عمل تدريبات لغوية شفهية مثل الألعاب، وتفريد التعلم، والأنشطة الشفهية

٢- أنشطة زوجية: التدريب على عمل التكرار الجمعي أو كلمة واحدة.

٣- مناقشة جماعية (٢) اقتراح أنشطة الكتابة المناسبة لتدريس اللغة في المرحلة المتوسطة. مثل أنشطة الكتابة الموجهة.

٤ - نشاط زوجي: إعداد نماذج مختلفة من تمارين الكتابة، وأساليب تصحيح العمل الكتابي والأشكال التالية رقم (٢٧) و (٢٨) توضح هذه الأنشطة.

مناقشة جماعية (ب) مناقشة الصعوبات التي تواجه المعلم في تدريس النماذج الكتابية وتسجيل الملاحظات المأخوذة عنها.

مناقشة جماعية (جـ) مقارنة محاسن ومساوىء التغذية الراجعة من قبل كل من الأقران والمعلمين حول كتابة التلميذ.

التقويم:

يتم استخدام وسائل التقويم التالية في تقويم أداء الطلاب النظري والعملي وهي:

(١) الحضور والمشاركة.

(٢) واجب أسبوعي

(٣) بحث فصلي

شكل رقم (٢٧) إعداد نماذج مختلفة من أنشطة الكتابة الموجهة

Controlled writing activities

► Workbook Activity 1 ◄

1. Ask teachers to look at the activities in the Teacher's Workbook, which are all examples of controlled writing activities. Point out that, as they are very short, they could easily be written on the blackboard. Quickly demonstrate them.

A.

Gap-filling Listen to the teacher, then write out the complete sentences.

Paper ______________ wood. It ______________ the Chinese in ______________

i) Read out these sentences: 'Paper is usually made from wood. It was invented by the Chinese in the first century AD.' Ask teachers to copy them, filling in the gaps in the Teacher's Workbook.
ii) Ask teachers to read back the complete sentences, and write them on the board.

B.

Re-ordering words Write the sentences correctly.

We/six o'clock/and/tea/drink/get up/at.
Then/the patients/wake/go/and/the wards/we/round.
Sometimes/medicines/injections/them/we/or/give.

i) Explain that the sentences describe the start of a nurse's working day. Ask teachers to write out the sentences correctly.
ii) Ask teachers to read out the sentences, and write them on the board.

شكل رقم (٢٨) أساليب تصحيح العمل الكتابي

CORRECTING WRITTEN WORK

► Workbook Activity 4 ◄

1. Ask teachers to read the four correction techniques described in the Teacher's Workbook.

Here are four teachers' techniques for correcting written work.

Teacher A: I collect the books at the end of the lesson, and correct them during the lunch hour. Then I give the books back the next day.

Teacher B: I just go through the answers and get students to correct their own work. Sometimes I write sentences on the board.

Teacher C: I ask the students to sit in pairs and correct each other's work, helping each other. Then we all go through the answers together.

Teacher D: I ask students to exchange books with the person next to them. Then I go through the answers and they correct each other's work.

Which of these techniques would succeed in your class?

(٤) اختبار تصفي

(٥) اختبار نهائي

والشكل رقم (٢٩) يوضح طرق واستراتيجيات تدريس وتقويم موضوع تدريس مهارتي التحدث والكتابة

الموضوع الخامس «تدريس الوظائف الاتصالية للغة»

"Communicative Language Teaching"

الأهداف الإجرائية :

بعد الانتهاء من دراسة الموضع سوف يكون لدى الطالب المعلم/ الطالبة المعلمة القدرة على:

١- إيصال المعلومات باللغة الانجليزية والتعبير عن النفس

٢- الاتصال اللغوي مع شخص أو جماعة لنقل الأفكار أو المشاعر باستخدام الوسيط المرئي

٣- الاتصال اللغوي باستخدام أنشطة الاتصال اللغوي الشفهية مثل المناقشة ألعاب الاتصال، حل المشكلات

٤- الاتصال اللغوي باستخدام أنشطة الاتصال اللغوي الشفهية مثل لعب الأدوار والمحاكاة.

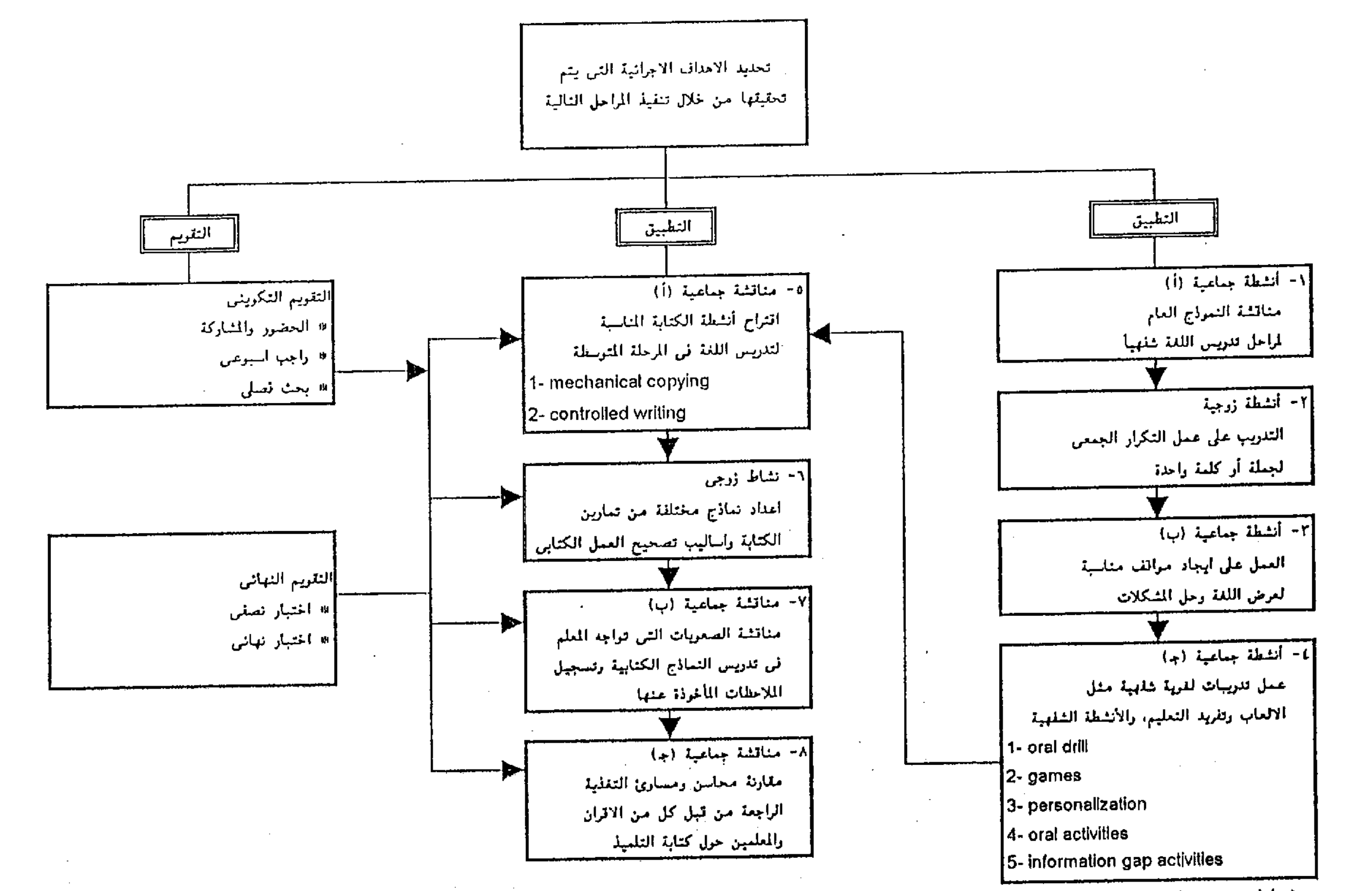
٥- الاتصال اللغوي باستخدام أنشطة الاتصال اللغوي الكتابية مثل كتابة تقارير، الكتابة التعاونية .

٦ - الاتصال اللغوي باستخدام أنشطة الاتصال اللغوي الكتابية مثل : تبادل الرسائل، وكتابة تقارير عن موضوعات محددة.

٧ - تقدير أهمية أنشطة الاتصال اللغوي الشفهية في تعلم اللغة الأجنبية

٨ - الميل إلى الاشتراك في أنشطة الاتصال اللغوي الكتابية.

٩- تقدير دور أنشطة الاتصال اللغوي الشفهية والكتابية في التركيز على الوظائف الاتصالية للغة.



شكل رقم (٣٦) يوضح طرق واستراتيجيات تدريس وتقويم موضوع «تدريس مهارتي التحدث والكتابة» مستوى (٢).

المحتوى:

يتضمن الموضوع العناصر التالية:

١- الحقائق

يتضمن الموضوع الحقائق التالية:

أ- يشتمل المنهج (الاتصالي، الذي يركز على الوظائف الاتصالية للغة المنطوقة، على الأنشطة التالية: المناقشة، العاب الاتصال، حل المشكلات، المحاكاة ولعب الأدوار.

ب- يشتمل المنهج الاتصالي الذي يركز الوظائف الاتصالية للغة المكتوبة، على الأنشطة التالية كتابة التعليمات، كتابة تقارير وإعلانات، الكتابة التعاونية، تبادل الرسائل، تصحيح الأعمال الكتابية

جـ- تعتبر طريقة المشروعات من أهم الطرق المستخدمة في التركيز على الوظائف الاتصالية للغة الانجليزية المنطوقة والمسموعة.

٢- المفاهيم:

يتضمن الموضوع المفاهيم التالية: الوظائف الاتصالية للغة، أنشطة الاتصال اللغوي الشفهية، المناقشة، ألعاب الاتصال اللغوي، حل المشكلات، المحاكاة ولعب الأدوار، أنشطة الاتصال اللغوي الكتابية، كتابة تقارير، الكتابة التعاونية، تبادل الرسائل .

٣- الاتجاهات.

يتضمن الموضوع الاتجاهات التالية:

أ- الميل إليالقيام بأنشطة الاتصال اللغوي التي تركز على الوظائف الاتصالية للغة المنطوقة المكتوبة

ب- تقدير أهمية أنشطة الاتصال اللغوي الشفهية والمكتوبة في المنهج الاتصالي.

جـ- تقدير أهمية أنشطة المحاكاة ولعب الأدوار في التركيز على الوظائف الاتصالية للغة المنطوقة.

د- تقدير أهمية أنشطة كتابة التقارير، وتبادل الرسائل، والكتابة التعاونية ، التركيز

على الوظائف الاتصالية للغة المكتوبة.

طرق واستراتيجيات التدريس:

يتم تدريس الموضوع من خلال تنفيذ المراحل التالية:

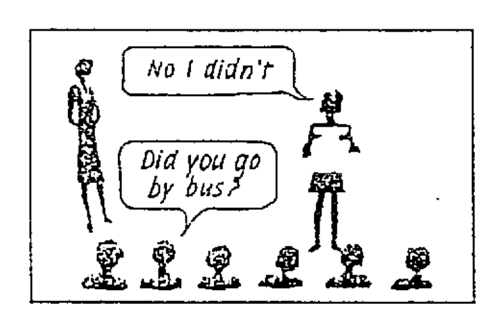
١- عرض ومناقشة أساليب الاتصال اللغوي الشفهية والكتابية.

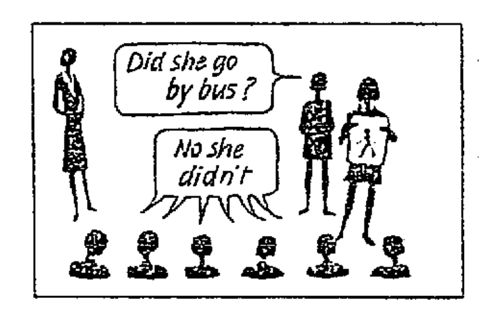
٢ - الأنشطة الجماعية (أ) مناقشة الطرق المختلفة لتنظيم ألعاب التخمين " guessing games " ويتم في هذا النشاط تقسيم الطلاب المعلمين من ثلاثة إلى ست مجموعات، ويتم مناقشتهم حول طرق تنظيم ألعاب التخمين أو يطلب منهم النظر إلى الألعاب المقدمة إليهم ، وعمل ألعاب مشابهة باستخدام نفس الأسلوب.

شكل رقم (٢٠) يوضح مناقشة الطرق المختلفة لتنظيم ألعاب التخمين

3. Discuss different ways of *organising* guessing games. Ask teachers to look at the pictures in the Teacher's Workbook, and discuss the two techniques.

Here are two ways of organising guessing games in class. Which do you think is better? Why?





أنشطة جماعية (ب) :اقتراح قائمة بأنشطة الاتصال اللغوي الشفهية وعرضها على الأقران في الفصل

أنشطة جماعية (جـ) عمل نماذج من أنشطة الاتصال اللغوي، الكتابية وعرضها للمناقشة في الفصل.

٣ - الأنشطة الفردية:

أنشطة فردية (أ) :التدريب على التدريس المصغر حل أنشطة محاكاة في الفصل.

أنشطة فردية (ب) :التدريب على التدريس المصغر حول تصحيح الأعمال الكتابية.

أنشطة فردية (جـ) التدريب على التدريس المصغر حول أسلوب حل المشكلات

(٤) الأنشطة الزوجية:

أنشطة زوجية (أ) :عمل تمارين عن فجوة المعلومات "Information, gap' exercises" بالشكل التالي رقم (٣١) يوضح نشاط تمرين فجوة المعلومات.

شكل رقم (٣١) يوضح نشاط زوجي: تمرين عن فجوة المعلومات

1. Look at the examples of information gap exercises in the Teacher's Workbook, and explain how each one works.

Here are some exercises for pairwork. In each pair, the two students are given different information.

A.

STUDENT X

This evening	
Tomorrow morning	
Tomorrow afternoon	
Tomorrow evening	

STUDENT Y

Tonight Kim is going to stay at home, because he wants to write a letter to a friend. Tomorrow morning he has classes as usual at college; but he has the afternoon free, so he's going to help his father repair the roof on their house. In the evening he's been invited out to a party.

Procedure: Students sit in pairs. In each pair, Student X has an empty grid, and Student Y has the text, which he or she does not show to Student X. Student X completes the grid by asking questions, e.g.: What's he going to do tomorrow afternoon?

نشاط زوجي (ب) عمل تمارين لتبادل المعلومات "exchanging personal information"

التقويم :

يتم استخدام وسائل التقويم التالية في تقويم أداء الطلاب النظري العملي وهي

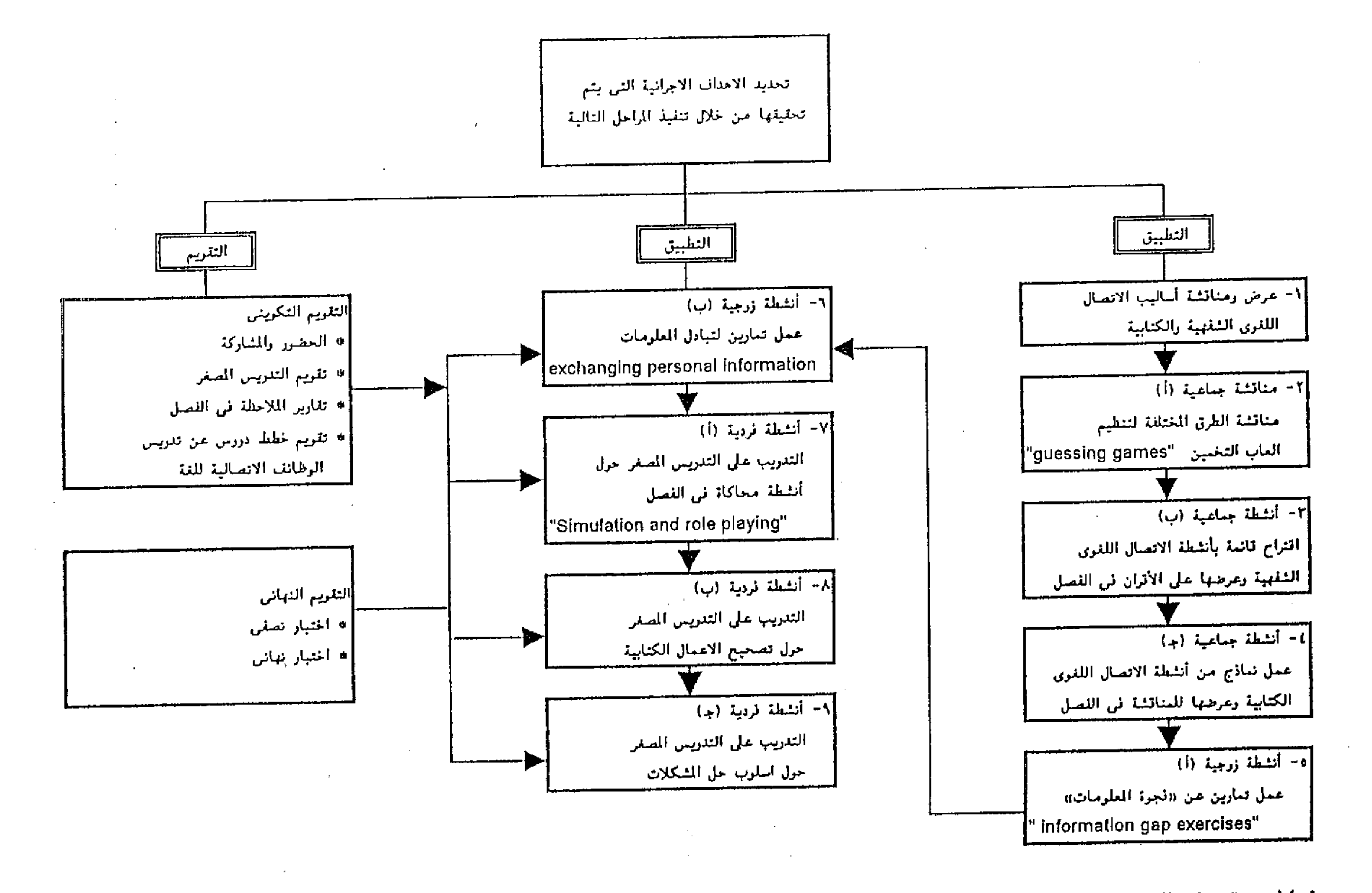
(١) الحضور والمشاركة (٢) تقويم التدريس المصغر (٣) تقارير الملاحظة في الفصل

(٤) تقويم خطط الدروس،

(٥) اختبار نصفي، (٦) اختبار نهائي

ويوضح الشكل رقم (٣٢) طرق واستراتيجيات تدريس وتقويم موضوع "تدريس الوظائف الاتصالية للغة".

كما يوضح الشكل رقم (٣٣) التوصيف المقترح لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (٢).



شكل رقم (٢٢) يوضح طرق واستراتيجيات تدريس وتقويم موضوع 'تدريس الوظائف الاتصالية للغة' مستوى (٢)

شكل رقم (٣٢)

التوصيف المقترح لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (٢)

اللقاء الاسبوعى	الموضوعات والطرق والاستراتيجيات ووسائل وأدوات التدريس	التقويم
الاسبوع الأول	* نظريات تعليم وتعلم اللغة الانجليزية Theories of Language Learning and Teaching ١- النظريات السلوكية: نظرية واطسون «التعلم الشرطى» ومراحلة الثلاثة: المثير، والاستجابة، والتدعيم. نظرية سكز فى اكتساب اللغة. ٢- النظريات المعرفية: نظرية تشومسكى التى تقوم على المقدرة المعرفية Competence والاداء Performance ٣- الفرق بين اكتساب اللغة وتعلم اللغة، التعلم القائم على توزيع مهام عمل على المتعلمين. ٤- طرق واساليب التدريس التى تركز على النواحى الانسانية فى التعلم Humanistic aspects of Learning ٥- تعلم اللغة الاجنبية Foreign Language Learning * طرق واستراتيجيات ووسائل التدريس: المحاضرة عن نظريات تعليم وتعلم اللغة الانجليزية، مشاهدة أفلام فيديو تعليمية عن «مبادئ تعليم اللغة» Principles of Teaching a Second language «أصوات اللغة» The Sounds of Language مناقشة الافلام المشاهدة بصورة جماعية، أنشطة جماعية، أنشطة فردية، توزيع مهام عمل على المتعلمين Task- based Learning * القراءات: Required Readings (Richards and Rodgers, 1986, Chp. 1& 2); (Omaglo, 1986, Chp. 1& 2); (celce- Murcia, 1991); (Harmer, 1991, Chp. 4) Optional Readings: (Blair, 1982); (Brown, 1987); (Long and Richards, 1987)	* الحضور والمشاركة * تقارير الملاحظة * كتابة تقارير عن محتوى الموضوع
الاسبوع الثانى	ما اللغة التى يجب أن يتعلمها الطالب What a language student should Learn ١- نطق الكلمات Pronunciation ٢- السماع (The sound system) Listening ٣- القواعد Grammar ٤- مفردات اللغة Vocabulary ٥- تدريس المفردات فى سياق Vocabulary in context ٦- المحادثة Discourse ٧- وظائف اللغة Language Functions ٨- المهارات Skills ٩- المنهج The syllabus ١٠- تراكيب ووظائف Structures and functions ١١- الموقف والموضوع والوظيفة Situation, Topic and Task ١٢- المنهج واحتياجات الطلاب The syllabus and student needs * طرق واستراتيجيات ووسائل التدريس المحاضرة، مشاهدة أفلام فيديو تعليمية عن «طبيعة اللغة» The Nature of Language «أصوات اللغة» The sounds of Language * القراءات: Required Readings: (Harmer, 1991, Chp. 3); (Long and Richards, 1987, section 1)	* الحضور والمشاركة * تقارير الملاحظة * كتابة تقارير عن محتوى الموضوع

تابع شكل (٢٢)

التوصيف المقترح لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (٢)

اللقاء الاسبوعى	الموضوعات والطرق والاستراتيجيات ووسائل وأدوات التدريس	التقويم
الاسبوع الثالث	تدريس المهارات الاستقبالية: مهارة السماع ومهارة القراءة Teaching the Receptive Skills ١- أهمية السماع. ٢- السماع العرضى Casual Listening والسماع المركز Focussed Listening ٣- تمارين وتدريبات السماع: المزاوجة أو التمييز Matching or distinguishing وصف المسموع Transcribing Listening التمعن Scanning تدوين الملاحظات notetaking الإجابة على الأسئلة Answering questions مواد القراءة الموسعة extensive reading مهارات القراءة، أنشطة تدريس القراءة. * طرق واستراتيجيات ووسائل التدريس: عرض ومناقشة مهارتى السماع والقراءة باستخدام شريط تسجيل، ورشات عمل لمناقشة أنشطة تطوير أدوات تدريس مهارة السماع، أنشطة سماع، أنشطة قراءة، توزيع مهام عمل على الطلاب القراءات Required Readings: Abott & wingard, 1990, Chp. 3 & 4); (Doff, 1989, unit. 15) (Harmer, 1991, port	* الحضور والمشاركة * واجبات اسبوعية * بحث فصلى * تقويم التدريب على تدريس دروس صغيرة
الاسبوع الرابع	تدريس المهارات الانتاجية: مهارة التحدث ومهارة الكتابة Teaching The Productive Skills ١- تدريس النطق، مشكلات فى النطق، النطق المقبول، أنواع الأخطاء، اللفظية الشائعة، أساليب تدريس النطق ٢- مستويات تدريس مهارة الكتابة Levels of Writing تمارين تدريس مهارة الكتابة طرق واستراتيجيات ووسائل التدريس مناقشة النموذج العام لمراحل تدريس اللغة شفهيا، أنشطة زوجية، أنشطة جماعية لعمل تدريبات لغوية Oral drills أنشطة جماعية لإعداد نماذج مختلفة من تمارين الكتابة. توزيع مهام عمل الطلاب، التدريب على التدريس المصغر القراءات: Required Reading: Abott & wingard, 1990. Chp. 2 & 6); (Doff, 1989, vnit 10 & 13).	* الحضور والمشاركة * تلخيص بعض مقالات فى طرق تدريس مهارتى التحدث والكتابة * تقويم اسلوب التدريس المصغر * تقويم خطط دروس فى مهارتى التحدث والكتابة * واجب اسبوعى
الاسبوع الخامس	* تدريس الوظائف الاتصالية للغة: Communicative Language Teaching ١- أنشطة الاتصال اللغوى الشفهية: المناقشة، العاب الاتصال اللغوى، حل المشكلات، المحاكاة ولعب الأدوار. ٢- أنشطة الاتصال اللغوى الكتابية: كتابة تقارير، الكتابة التعاونية، تبادل الرسائل، كتابة رسائل لاستاذ المادة، تصحيح الأعمال الكتابية، القيام بمشاريع كتابية Project writing ٣- أنشطة وتمارين الاتصال اللغوى مثل: العاب التخمين guessing games وفجوة المعلومات Information gap الأنشطة الزوجية، الأنشطة الجماعية	* الحضور والمشاركة * تقويم خطط دروس عن تدريس الوظائف الاتصالية للغة

تابع شكل (٣٢)

التوصيف المقترح لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (٢)

اللقاء الاسبوعى	الموضوعات والطرق والاستراتيجيات ووسائل وأدوات التدريس	التقويم
تابع الاسبوع الخامس	* طرق واستراتيجيات ووسائل التدريس عرض ومناقشة أساليب الاتصال اللغوى الشفهية والكتابية، مناقشة جماعية حول الطرق المختلفة لتنظيم العاب التخمين، أنشطة جماعية مثل: عمل نموذج لأنشطة اتصال لغوى، أنشطة زوجية تقوم على عمل تمارين عن «فجوة المعلومات» Information gap exercises أنشطة زوجية لتبادل المعلومات Exchanging personal information أنشطة فردية مثل: تصميم أنشطة اتصال لغوى شفهية وكتابية Oral & written communicative activities أنشطة محاكاة وكتابة تقارير عن تطبيقها فى الفصل. أنشطة فردية حول تصحيح الأعمال الكتابية، التدريب على التدريس المصغر * القراءات: Required Readings: (Harmer, 1992, Chp. 8); (Doff, 1989, unit. 18); Optional Reading (Johnson and Morrow, 1981); Little wood, 1981)	* تقويم التدريس المصغر * تقارير الملاحظة فى الفصل * كتابة تقارير عن محتوى المقرر
الاسبوع السادس	* مشكلات ادارة الفصل Problems in Classroom Management ١- المشكلات الادارية والمشكلات التعليمية داخل الفصل، ٢- المشكلات الفردية والمشكلات الجماعية فى ادارة الفصل، ٣- الأساليب غير المناسبة لعلاج مشكلات مشكلات إدارة الفصل. * طرق واستراتيجيات ووسائل التدريس عرض ومناقشة مجموعة من المشكلات الشائعة فى الفصول الدراسية باستخدام أفلام فيديو تعليمية عن مشكلات إدارة الفصل. القيام بأنشطة فردية مثل: حل تمارين تدور حول مواقف إدارية بهدف المقارنة بين الأبعاد الإدارية والتعليمية للتدريس. القيام بأنشطة جماعية: تحليل مواقف-إدارية داخل الفصول. * القراءات: Required Readings: (Cooper, 1990, Chp. 8); (Gower & walter, 1983, Chp. 3); (Moore, 1989, Chp. 10). Optional Reading: (wragg, 1984, Chp. 2 & 7)	* الحضور والمشاركة * تقارير الملاحظة فى الفصل * واجب اسبوعى * اختبار دورى
الاسبوع السابع	* تخطيط الدروس Lesson planning التخطيط، الكتب الدراسية والمنهج، أسس التخطيط: المرونة، والتنوع، عملية التدريس، المؤسسة التعليمية، التلاميذ. التخطيط لما قبل وضع الخطة: الانشطة، مهارات اللغة، نوعية اللغة، الموضوع والمحتوى. عناصر الخطة: وصف الفصل، العمل الحالى، الأهداف، المحتوى، نماذج لخطط دروس. * طرق واستراتيجيات ووسائل التدريس. عرض الدرس باستخدام أفلام فيديو، الملاحظة، عرض خطط الدروس، المناقشة الجماعية، ورشات عمل للتدريب على التخطيط. توزيع مهام عمل على الطلاب. * القراءات: Required Readings: (Abott & wingard, 1990, Chp. 10); (Doff, 1989, unit. 8); (Gower & walters, 1983, Chp. 4); (harmer, 1991, Chp. 12) Optional Readings: (chastain, 1988, Chp. 14); (Omaggio, 1986, Chp. 10).	* الحضور والمشاركة * تقويم خطط الدروس * عمل مشاريع خاصة بتطوير أدوات التدريس * كتابة تقرير عن خطة اسبوعية ويومية

تابع شكل (٣٢)

التوصيف المقترح لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (٢)

اللقاء الاسبوعى	الموضوعات والطرق والاستراتيجيات ووسائل وأدوات التدريس	التقويم
الاسبوع الثامن	* تدريس التركيب النحوى للغة Introducing new Languge structure عرض التركيب النحوى للجملة، توضيح المعنى، أنواع السياقات التى تقدم من خلالها التراكيب النحوية، الاشكال وبنية الجملة. أساليب تفسير التراكيب النحوية، التصحيح، أهمية المعنى، أساليب الاكتشاف Discovery Techniques تقديم لغة جديدة: الامثلة، العالم الذى يعيش فيه الطالب، القصص، المواقف، تقديم أمثلة من الجمل والعبارات. * طرق واستراتيجيات ووسائل التدريس عرض التراكيب النحوية على السبورة أو على لوحة حائط ومناقشتها. استخدام اشياء حقيقية فى داخل بيئة الطفل. إيجاد مواقف تعليمية حقيقية أو خيالية. تدريس التراكيب النحوية فى سياقات مختلفة. أنشطة زوجية وجماعية * القراءات: Required Readings: (Byrn, 1986, Chp. 5 & 6); (Doff, 1989, Chp. 3 & 6); (Harmer, 1991, Chp. 6)	* الحضور والمشاركة * واجب أسبوعى
الاسبوع التاسع	اختبار نصفى	* أختبار نصفى
الاسبوع العاشر	* تصحيح الأخطاء. Correcting errors الأخطاء النحوية والأخطاء اللغوية (مفرداتية) فى اللغة المنطوقة والمكتوبة. أساليب تصحيح الأخطاء المنطوقة مساعدة التلاميذ على تصحيح أخطائهم بأنفسهم، تصحيح الأخطاء والأعمال الكتابية، أساليب تصحيح الأخطاء الكتابية. أخطاء الكتابة العامة. * طرق واستراتيجيات ووسائل التدريس مناقشة أهمية تصحيح أخطاء التلاميذ، مناقشة الطرق الممكنة لتصحيح الأخطاء.. أنشطة زوجية، أنشطة جماعية لمناقشة عدد من الأخطاء المنطوقة والمكتوبة. * القراءات: Required Readings: (Doff, 1989, Chp. 16); (Hubbard, 1983, Chp. 4).	* الحضور والمشاركة * كتابة تقرير عن محتوى الموضوع * اختبار دورى * واجب اسبوعى

تابع شكل (٢٢)

التوصيف المقترح لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (٢)

اللقاء الاسبوعى	الموضوعات والطرق والاستراتيجيات ووسائل وأدوات التدريس	التقويم
الاسبوع الحادي عشر	* منهج اللغة الانجليزية بالمرحلة الثانوية * منهج اللغة الانجليزية بالمرحلة الثانوية ماذج من مناهج اللغة الانجليزية بالمرحلة الثانوية، الإطلاع على الوحدات التى تحتوى عليها المناهج * طرق واستراتيجيات التدريس عرض ومناقشة نماذج من مناهج اللغة الانجليزية بالمرحلة الثانوية. أنشطة جماعية: وضع أهداف لكل وحدة فى المنهج واقتراح أنشطة مختلفة لتدريسها. أنشطة زوجية، وضع أسئلة لكل وحدة حسب مستويات بلووم المعرفية. أنشطة فردية: اقتراح وسائل تعليمية متنوعة لتدريس كل وحدة وعرضها على الأقران فى الفصل.	* الحضور والمناقشة * واجب اسبوعى * كتابة تقرير عن محتوى كل منهج
الاسبوع الثاني عشر	* المؤسسات والدوريات المتخصصة فى تدريس اللغة الاجنبية Professional Organizations and Journals ١- المؤسسات المتخصصة: 1- American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL): 2- Teachers of English to Speakers & Other Languages (TESOL) ٢- الدوريات المتخصصة: 1- Foreign Language Annals 2- The Modern Language Journal (MLJ) 3- The Ontario Modern Language Teacher's Association. 4- The Conadian Modern Language Review (MLR) 5- International Review & Applied Linguistics (IRAL) بعض المصطلحات فى تدريس اللغة الاجنبية مثل (ESP, EFL, ESL, TESOL, TEFL) * طرق واستراتيجيات التدريس عرض نماذج من الدوريات المتخصصة فى تدريس اللغات الاجنبية ومناقشتها. مشاهدة أفلام فيديو عن بعض المؤسسات المتخصصة فى تدريس اللغات الاجنبية. القراءات: قراءات عن الدوريات سابقة الذكر	* الحضور والمشاركة * قراءة بعض الدوريات ومناقشة بعض الأنشطة.

تابع شكل (٣٢)

التوصيف المقترح لمقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (٢)

اللقاء الاسبوعى	الموضوعات والطرق والاستراتيجيات ووسائل وأدوات التدريس	التقويم
الاسبوع الثالث عشر	بناء الاختبارات فى الفصل Classroom Testing اختبارات المهارات الاستقبالية Testing Receptive Skills اختبار مهارات القراءة والسماع اختبارات الفهم القرائى (استيعاب المقروء) Reading comprehension Tests اختبارات القواعد والكتابة Testing Grammar and writing اختبارات استيعاب المسموع Listening comprehension Tests تصحيح اختبارات الكتابة الحرة Marking Free writing Tests الاختبارات الشفهية Oral Tests اختبارات شفهية قصيرة Short oral Tests * طرق واستراتيجيات التدريس مناقشة أنواع الاختبارات المستخدمة فى فصول اللغة الانجليزية، وأساليب إجراء الاختبارات، وأهمية الاختبارات مناقشة أهم المجالات الواجب التركيز عليها فى الاختبارات فى الفصل أنشطة زوجية وجماعية فى بناء أنواع من الاختبارات. * القراءات: Required Readings: (Doff, 1989, unit. 23); (Omaglo, 1986, Chp 8) (Cooper, 1990, Chp. 10).	* الحضور والمشاركة * واجب اسبوعى * عمل مشاريع خاصة بتطوير اسئلة الاختبارات تطوير المنهج
الاسبوع الرابع عشر	تكملة أنشطة التدريس المصغر، ومناقشة خطط الدروس المعروضة، مراجعة للأختبار النهائى	* تقويم اسلوب التدريس المصغر * الحضور والمشاركة
الاسبوع الخامس عشر	اختبار نهائي	* اختبار دورى

توصيات البحث:

فى ضوء النتائج التى أسفر عنها البحث الحالي توصي الباحثة بمايلي:

(١) إعادة النظر فى مكونات مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية بحيث يراعي فى ذلك تطبيق نتائج الاتجاهات الحديثة فى إعداد معلم اللغة الانجليزية.

(٢) الاهتمام بالأهداف التعليمية العامة، وأهداف تعليم اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية، والأهداف الخاصة بمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية.

(٣) تحديد أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بصورة واحدة، وأن تكون الأهداف شاملة ومتكاملة فى مجالاتها الرئيسة.

(٤) أن يكون محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية متمشياً مع الاتجاهات الحديثة فى إعداد معلم اللغة الانجليزية بحيث يعمل على تحقيق أهداف المقررات. وأن تتوفر فى المحتوى الأنشطة التطبيقية الهامة، بحيث يتوفر التوازن بين محتوى المقررات مستوى (١) و (٢)، وكذلك لابد أن يتوفر العمق فى المحتوى وأن تتضمن محتوى المقررات بالتنوع فى طرق التدريس الحديثة.

(٥) يجب مراعاة التسلسل الرأس لمحتوى المقررات من المادة العلمية، ومراعاة التوازن فى تنظيم محتوى المقررات بين الكم والكيف.

(٦) الإهتمام بالتنظيمات المنهجية الحديثة عند تنظيم المقررات بحيث يتم استخدام أكثر من تنظيم منهجى فى تدريس تلك المقررات بدلاً من التركيز فقط على التنظيم القائم حول موضوعات كما هو الواقع الفعلي فى تدريسها.

(٧) أن يشمل تنظيم المنهج وتطويره كافة عناصره من أهداف تعليمية، ومحتوى، وطرق ووسائل تدريس وتقويم، ذلك لأن هناك علاقة عضوية قوية بين عناصر المنهج لايمكن إغفالها فى التربية الحديثة.

(٨) أن يكون هناك تنوع فى طرق تدريس المقررات بدلاً من التركيز على إستخدام المحاضرة، وإستخدام طرق تتمشى مع الطبيعة الديناميكية للمقررات مثل: المحاكاة ولعب الأدوار، التدريس المصغر، التدريس بإستخدام مجموعات صغيرة، التدريس من خلال توزيع مهام عمل على الطلاب، التدريس القائم على النشاط، حضور ورشات عمل، وسيمنار وحلقات مناقشة للإطلاع على أحدث ماتوصلت اليه الأبحاث فى طرق التدريس.

(٩) التركيز على إستخدام الوسائل الحديثة فى تدريس المقررات مثل أجهزة التسجيل السمعية والبصرية، أجهزة الفيديو، أجهزة الكمبيوتر، أجهزة العرض العلوية.

(١٠) إستضافة بعض الخبراء والمتخصصين فى مجال طرق تدريس اللغة الانجليزية لعرض ومناقشة موضوعات أساسية فى تطوير طرق التدريس، ومناقشة المعارف الحديثة فى المجال، والتعرف على مااستجد من نتائج الأبحاث.

(١١) أن يتم تجهيز فصول خاصة للتطبيق العملي داخل الكلية والتدريب على عرض بعض المهارات الخاصة بالتدريس.

(١٢) أن يتم تقديم مقررين لطرق تدريس اللغة الانجليزية فى الجامعات التى تقدم مقرراً واحداً فقط.

(١٣) زيادة عدد الساعات الاسبوعية المخصصة لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية الى حد أدني لايقل عن ثلاث ساعات أسبوعية وذلك لما يتطلبه هذا المقرر من تدريب على تدريس مهارات اللغة وممارسة أنشطة فردية وزوجية وجماعية مع التقليل فى عدد الطلاب والطالبات المسجلين فى المقرر الى حد أدني لايقل عن (١٥) خمسة عشر طالباً وطالبة.

(١٤) ضرورة التنويع فى وسائل التقويم المستخدمة لتقويم أداء الطلاب العملي والنظري فى دراسة المقررات وإعطاء الاهتمام الأكبر للوسائل التى تركز على تقويم الجانب العملي التطبيقي الخاص بمهارات التدريس بدلاً من إعطاء وزن أكبر للأختبارات

النصفية والنهائية التى تركز فقط على الجانب النظرى للمقررات.

(١٥) أن تكون «التربية العملية» جزء لايتجزأ من مادة طرق التدريس أو الجانب التطبيقي لها، بحيث يمثل تقويم الطالب فى «التربية العملية» تقويماً للجانب العملي لمادة طرق التدريس.

(١٦) تصميم وتدريس مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية وفق النموذج المقترح فى كلية التربية فى جامعة أم القري وفي كليات التربية للبنات وكليات التربية الأخرى المنتمية لجامعات المملكة العربية السعودية.

(١٧) أن يشارك المتخصصون والمتخصصات من أساتذة المقررات وطلابها وطالباتها، ومعلمي اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية فى تصميم المقررات وتنفيذها وتقويمها.

(١٨) تشجيع الأقسام والهيئات العلمية على إجراء البحوث والدراسات المرتبطة بطرق التدريس الحديثة، والإستفادة فى ذلك من المراكز العالمية المتخصصة والدوريات والمجلات المتخصصة والتى تعنى بتدريس اللغات الأجنبية. مثل مؤسسات `ACTFL` , `TESOL` وغيرها.

(١٩) الاهتمام بالتطوير المستمر لمقررات برنامج الاعداد التربوي وفقاً للتطورات الحديثة فى المجالات التخصصية والتربوية.

دراسات وبحوث مقترحة:

أثارت مناقشة نتائج الدراسة الحالية عدة تساؤلات فتحت بدورها المجال لاقتراح عدة بحوث يمكن ذكرها فيما يلي:

(١) القيام بدراسات مشابهه لهذا البحث فى مقررات دراسية أخرى فى جامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة، وفي مراحل التعليم العام «المتوسطة والثانوية».

(٢) تطبيق النموذج المقترح لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية وتجريبه فى جامعة أم القرى بمكة المكرمة وفي جامعات المملكة العربية السعودية الأخرى للوقوف على مدى فاعليته فى تطوير هذه المقررات فى مراحل التعليم العالي.

(٣) إجراء دراسة خاصة بتحليل محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات المملكة العربية السعودية.

(٤) إجراء دراسة تجريبية لتطبيق بعض التنظيمات المنهجية الحديثة فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى جامعة أم القرى بمكة المكرمة.

المراجع

أولا: المراجع العربية

ثانياً: المراجع الأجنبية

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

(أ)- الكتب:

١- إبراهيم، عبد الرحمن وطاهر عبد الرزاق (١٩٨٢م) إستراتيجيات تخطيط المناهج وتطويرها فى البلاد العربية، دار النهضة العربية، القاهرة.

٢- إبراهيم، فوزى طه ورجب الكلزة. (١٩٨٦م) المناهج المعاصرة، مكتبة الطالب الجامعى، مكة المكرمة.

٣- إبراهيم، مجدى عزيز. (١٩٩٢م). قضايا فى المنهج التربوي. مكتبة الأنجلو المصرية- القاهرة.

٤- إبراهيم، محمود أبو زيد. (١٩٩١م). المنهج الدراسي بين التبعية والتطور ط١، مركز الكتاب للنشر.

٥- أبو لبدة، سبع محمد (١٤٠٥هـ) مبادئ القياس النفسى والتقييم التربوى. عمان الأردن: جمعية عمال المطابع التعاونية.

٦- التونسى، محمد خليفة. التقويم والتقييم. مجلة العربى (الكويت)، عدد.

٧- السلوم، حمد ابراهيم. (١٩٨٣). استراتيجية تطوير التربية العربية الى أين؟؟ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. إدارة التربية. تونس.

٨- الشبلى، ابراهيم مهدى. (١٩٨٤م). تقويم المناهج باستخدام النماذج. بغداد: مطبعة المعارف.

٩- الصانع، محمد عبد الله وعبد الجبار توفيق وابراهيم مهدى الشبلى ويوسف عبد المعطى ورياض الاغا (١٩٨١م). تقويم البرامج التربوية في الوطن العربى. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، وحدة البحوث التربوية.

١٠- الطويجى، حسين حمدى. (١٩٨٤). وسائل الاتصال والتكنولوجيا فى التعليم. ط٧، دار القلم. الكويت.

١١- الكلوب. بشير عبد الرحيم. (١٩٨٥). الوسائل التعليمية التعلمية اعدادها وطرق استخدامها. دار احياء العلوم. بيروت.

١٢- اللقانى، أحمد حسين. (١٩٨٤). المناهج بين النظرية والتطبيق، ط٣، عالم الكتب، القاهرة.

١٣- المعجم الوسيط (١٩٧٣م). القاهرة: مجمع اللغة العربية.

١٤- المفتى، محمد وحلمى أحمد الوكيل (١٩٨٢). أسس بناء المناهج وتنظيماتها، مطبعة حسان، القاهرة.

١٥- باشموس، سعيد محمد والسيد محمد خيرى ويحى محمد عبده مهنى (١٤٠٥هـ) التقويم التربوى. الرياض: دار الفيصل الثقافية، ط٢.

١٦- بدران، مصطفى وفتحى الديب. (١٩٨٠). تقويم برنامج الاعداد التربوى بجامعة الكويت، مطابع الصفا. الكويت.

١٧- بشارة، جبرائيل. (١٩٨٦). تكوين المعلم العربى والثورة العلمية التكنولوجية، بيروت، المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع.

١٨- حمدان، محمد زياد (١٩٨١م). التربية العملية الميدانية. مؤسسة الرسالة. بيروت.

١٩- حمدان، محمد زياد (١٩٨١م). المنهج، أصوله وأنواعه، ومكوناته، دار الرياض، الرياض.

٢٠- حمدان، محمد زياد (١٩٨٥م). تطوير المناهج مع استراتيجيات تدريسه ومواده التربوية المساعدة، دار التربية الحديثة، عمان.

٢١- حموده، نبيه محمد ومنصور أحمد عبد المنعم. (١٩٨١م). المناهج النظرية والتطبيق. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

٢٢- رتش، روبرت (١٩٨٢م). التخطيط للتدريس. ترجمة محمد أمين المفتى وزينب أحمد النجار دار ماكجروهيل للنشر.

٢٣- سمعان، وهيب وآخرون. (١٩٦٦م) دراسات فى المناهج، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

٢٤- عبد الموجود، محمد عزت وآخرون. (١٩٧٩م). أساسيات المنهج وتنظيماته، دارالثقافة، القاهرة.

٢٥- عبيدات، ذوقان وآخرون. (١٩٨٩م). البحث العلمى مفهومه، أدواته، أساليبه، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

٢٦- عميرة، إبراهيم بسيونى. (١٩٨٦م). المنهج وعناصره، دار المعارف، القاهرة.

٢٧- عودة، أحمد سليمان وخليل يوسف الخليلى (١٩٨٨م). الاحصاء للباحث فى التربية والعلوم الانسانية، دار الفكر، عمان.

٢٨- فرج، عبد اللطيف حسين. (١٩٨٩م). المناهج أسسها، محتواها، أنواعها، أهدافها، تقويمها، مطابع الصفا، مكة المكرمة.

٢٩- قلادة، فؤاد سليمان. (١٩٨٢م). أساسيات المناهج فى التعليم النظامى وتعليم الكبار. دار المعارف. القاهرة.

٣٠- كاظم، أحمد خيرى وجابر عبد الحميد جابر. (١٩٨٢م). الوسائل التعليمية والمنهج ط٣ دار النهضة. القاهرة.

٣١- مجاور، محمد صلاح الدين على وفتحى عبد المقصود الديب (١٤٠١هـ). المنهج المدرسى أسسه وتطبيقاته التربوية، الكويت: دار القلم، ط٥.

٣٢- مرسى، محمد عبد العليم. (١٩٨٤م). المعلم والمناهج... وطرق التدريس، ط١، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع. الرياض.

٣٣- هندام، يحى وجابر عبد الحميد جابر. (١٩٧٨م). المناهج أسسها وتخطيطها

وتقويمها، دار النهضة العربية، القاهرة.

٣٤- هايمان، رونالد. ت. (١٩٨٣م). طرق التدريس، ترجمة ابراهيم محمد الشافعي عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود، الرياض.

(ب) الدوريات:

١- البزاز، حكمت عبد الله. (١٩٨٩م). «إتجاهات حديثة فى إعداد المعلمين». رسالة الخليج العربى العدد الثامن والعشرون، السنة التاسعة، الرياض، مكتب التربية العربى لدول الخليج.

٢- الخوالدة، محمد وفريد أبو زينة. (١٩٨٦م). «دور كليات التربية فى تطوير التعليم السابق للتعليم العالى، المجلة العربية للعلوم الانسانية، المجلد السادس، العدد الثانى والعشرون».

٣- الرائقى، عبد اللطيف حميد. (١٩٩١م). «تقويم البرنامج التربوى: عرض التطور المفهوم وابرز اتجاهاته، التربية المعاصرة، العدد الثامن عشر، السنة الثامنة.

٤- السيد، محمود أحمد. (١٩٨٦م). «تطور طرائق تدريس اللغات الحية». المجلة العربية للتربية، المجلد السادس، العدد الأول. المنظمة العربية للتربية، دار الثقافة والعلوم. ص ص ١٤٠- ١٥٨.

٥- الشلبى، فريال. (١٩٨٨م). «دراسة ميدانية لتقييم برنامج اعداد مدرسى اللغة الانجليزية في كلية التربية بجامعة الكويت». المجلة التربوية. العدد السابع عشر، المجلد الخامس. ص ص ٧٥- ٩٨.

٦- سعيد، محمد أبو طالب، (١٩٨٧م). «الاستبيان في البحوث التربوية والنفسية بناؤه، تقنيته، حدوده، كفاءته». المجلة العربية للبحوث التربوية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. المجلد السابع، العدد الأول. ص ص ٢٧- ٥٥.

٧- سليمان، ممدوح محمد. (١٩٨٨م). «اثر إدراك الطالب المعلم للحدود الفاصلة بين

طرائق التدريس وأساليب التدريس واستراتيجيات التدريس في تنمية بيئة فعّالة داخل الصف». مجلة رسالة الخليج العربي، العدد الرابع والعشرون. ص ص ١١٩- ١٤٦.

٨- شكري، أحمد ابراهيم. (١٩٨١م). «المعلم ومتطلبات إعداده في الحياة المعاصرة». مجلة كلية التربية. ص ص ١٢٣- ١٤٥.

٩- مكتب التربية العربى لدول الخليج. (١٤٠٤هـ). «تقرير أمة معرضة للخطر»، ترجمة وعرض يوسف عبد المعطى، رسالة الخليج العربى. العدد ١١٢ السنة الرابعة. الرياض ص ٢٩٣.

١٠- مكتب التربية العربى لدول الخليج. (١٤٠٠هـ). «تقويم الواقع الحالى للمناهج فى دول الخليج فى ضوء أهدافها الموضوعة» (اللغات الحية). (التقرير الختامى للمركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج).

١١- وزارة المعارف (١٤٠٣هـ). مجلة التوثيق التربوى العدد الرابع والعشرون وزارة المعارف مركز المعلومات الاحصائية والتوثيق التربوى.

١٢- وزان، عدنان محمد (١٤٠٦هـ). «نظرة عن مكانة اللغة الانجليزية فى التعليم العالى بالمملكة العربية السعودية»، سلسلة الدراسات والبحوث الاجتماعية (٤) كلية التربية، جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

(جـ) الدراسات والرسائل الجامعية:

١- ابراهيم، محمود أبو زيد. (١٩٩٠م). «تقويم برنامج إعداد معلم المواد الفلسفية بجامعة صنعاء. دراسة ميدانية، دراسة مقدمة إلى المؤتمر العلمى الثانى للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، إعداد المعلم: التراكمات والأبعاد، المجلد الأول، الاسكندرية ١٥- ١٨ يولية.

٢- أسلم، ابتسام محمد على. (١٤٠٥هـ). «تقويم الاعداد التربوى للمعلمات فى كلية

التربية، بمكة المكرمة، جامعة أم القرى». رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، كلية التربية.

٣- إعداد المعلم وتدريبه والمحفزات لتطوير عمله ومهنته. (١٩٨٣م). دراسة مقدمة الى المؤتمر التربوى التاسع لجنة خاصة. وزارة التربية العراقية. بغداد.

٤- الجبر. سليمان بن محمد. (١٤١٣هـ). «برامج إعداد المعلم بين النظرية والتطبيق». دراسة مقدمة الى ندوة «نحو استراتيجية مستقبلية لاعداد المعلمين والمعلمات فى المملكة العربية السعودية». كلية التربية، جامعة الملك سعود. الرياض.

٥- الجبر. سليمان محمد. (١٤١٢هـ). «تقويم اعداد المعلم بكلية التربية جامعة الملك سعود». دراسة ميدانية كلية التربية، جامعة الملك سعود. قسم المناهج وطرق التدريس.

٦- الحارونى، محمد مصطفى. (١٩٨٣م). «تقويم اعداد مدرسى اللغة الانجليزية للمرحلتين الاعدادية والثانوية في جمهورية مصر العربية واقتراحات لتحسينه». رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة عين شمس.

٧- الغامدى، أحمد عثمان. (١٤١٠هـ). «الكفايات اللازمه لمدرسى اللغة الانجليزية في المرحلتين المتوسطة والثانوية من وجهة نظر المعلمين المشرفين التربويين». رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

٨- اللجنة التحضيرية لندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربى. (١٩٨٤هـ). «دراسة لواقع إعداد المعلم بدول الخليج العربى» جامعة قطر، الدوحة. ٧- ٩ يناير.

٩- حجاج، عبد الفتاح أحمد وسليمان الخضرى الشيخ. (١٩٨٢م). «دراسة تقويمية لبرنامج إعداد معلمى المرحلتين الاعدادية والثانوية بجامعة قطر»، الدوحة، مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، المجلد الرابع.

١٠- حجاج، على حسين وآخرون. (١٤٠٨هـ). «دراسة امكانية تأليف كتب موحدة للغة

الانجليزية، للتعليم العام في دول الخليج العربية». دراسة ميدانية بتكليف من مكتب التربية العربى لدول الخليج، المركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج.

١١- حماش، خليل ابراهيم وآخرون. (١٤٠٩هـ). «تدريس اللغة الانجليزية في مراحل التعليم العام بدول الخليج العربى». دراسة ميدانية بتكليف من مكتب التربية العربي لدول الخليج. ادارة التربية.

١٢- دبلول، فريدة عبد الرحمن. (١٤٠٢هـ). «أسباب انخفاض المستوى الدراسي في مادة اللغة الانجليزية لطالبات الصف الأول المتوسط». رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

١٣- سلطان، جواهر محمد. (١٤٠٩هـ). «اعداد معلمات اللغة الانجليزية في المملكة العربية السعودية. دراسة حالة لقسم اللغة الانجليزية بكلية التربية للبنات بالرياض». رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

١٤- شوق، محمود أحمد. (١٩٩٠م). «معايير تقويم اعداد معلم المرحلة الثانوية فى المجتمع المسلم». دراسة مقدمة الى المؤتمر العلمي الثاني للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (اعداد المعلم: التراكمات والتحديات)، الاسكندرية ١٥- ١٨ يولية، المجلد الرابع.

١٥- ظافر، محمد اسماعيل. (١٤٠٩هـ). «برامج ومناهج كليات التربية في دول الخليج العربى». دراسة تحليلية مقارنة وتطويرية للواقع والمأمول، بتكليف من مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض.

١٦- عالم، محمد أسعد وآخرون. (١٤٠٨هـ). «دراسة عن الميل/ الاتجاه لدى الطالب والمدرسين وأولياء الأمور نحو اللغة الانجليزية كلغة اجنبية في مدارس البنين في المملكة العربية السعودية». دراسة مقدمة للادارة العامة للبحوث التربوية والتقويم. وزارة المعارف، التطوير التربوى.

١٧- عبد الرزاق، طاهر. (١٩٨٤م). «اتجاهات حديثة فى مجال إعداد وتدريب المعلمين»، دراسة مقدمة الى ندوة اعداد المعلم بدول الخليج، الدوحة ٧- ٩ يناير.

١٨- فارع، قائد دبوان على. (١٤٠٩هـ). «واقع طرق تدريس اللغة الانجليزية في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة مكة المكرمة». رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى.

(د) المؤتمرات والندوات:

١- الجلال. عبد العزيز. (١٩٨٤). «المعلم العربى: مستوى الاعداد ومنزلة المهنة، عرض للواقع والمأمول». ورقة عمل مقدمة الى ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربى جامعة قطر. الدوحة.

٢- الكثيرى، راشد وآخرون. (١٩٩٠م). «تقويم برامج اعداد معلمى العلوم للمرحلتين المتوسطة والثانوية فى المملكة العربية السعودية». مؤتمر اعداد المعلم، القاهرة.

٣- ثور، منير. (١٩٨٤م). «إعداد المعلم مسئولية مشتركة بين الجامعة ووزارة التربية». ندوة إعداد المعلم بدول الخليج. قطر. الدوحة ص ٦.

٤- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (١٩٧٢م). «مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربى». القاهرة.

٥- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. «حلقة تعليم اللغات الاجنبية في التعليم العام والفنى في البلاد العربية». جامعة الدول العربية.

٦- بشارة، جبرائيل. (١٩٨٤م). «إعداد المعلم في الوطن العربى بين الحاضر والمستقبل». جمعية المعلمين الكويتية، اسبوع التربية الرابع عشر، قسم التعليم العالى وتدريب العاملين فى التربية، سكرتارية اليونسكو. ص ص ١- ٣٥.

٧- جامعة الملك سعود، كلية التربية بالرياض. (١٤١٣هـ). وقائع ندوة «نحو استراتيجية مستقبلية لإعداد المعلمين والمعلمات فى المملكة العربية السعودية». جمادى الآخرة.

٨- جامعة أم القرى، كلية التربية بمكة المكرمة. (١٤١٣هـ): المؤتمر الثانى لإعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، ٢١- ٢٤ شوال الموافق ١٣- ١٦ ابريل.

٩- دوانى، كمال. (١٩٨٤م). «الدور المستقبلى للمعلم في الوطن العربى». جمعية المعلمين الكويتية، اسبوع التربية الرابع عشر، سكرتارية اليونسكو. ص ص ١- ٢٨.

١٠- سليم، محمد صابر. (١٩٨٤). «مشكلات فى اعداد المعلم وطرق علاجها»، ندوة اعداد المعلم بدول الخليج العربى. جامعة قطر، مركز البحوث التربوية.

١١- شوق، محمود أحمد. (١٩٧٢م). «إعداد المعلم للمدرسة الثانوية». بحث مقدم لمؤتمر اعداد وتدريب المعلم العربى المنعقد في القاهرة تحت إشراف المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. ص ٢٨.

١٢- فهمى، محمد سيف الدين. (١٤١٣هـ). «استراتيجيات مقارنة (عربية أجنبية) لاعداد المعلم وتدريبه». ندوة نحو استراتيجية مستقبلية لاعداد المعلمين والمعلمات فى المملكة العربية السعودية جامعة الملك سعود. كلية التربية، الرياض.

١٣- مكتب التربية العربى لدول الخليج. (١٤٠٤هـ). «الندوة العلمية لتطوير تدريس اللغة الانجليزية بمراحل التعليم العام بدول الخليج العربى». (التقرير الختامى للمركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج). المنامة.

١٤- مكتب التربية العربى لدول الخليج. (١٤٠٩هـ). «الندوة العلمية حول دراسة امكانية توحيد كتب اللغة الانجليزية لمراحل التعليم العام بدول الخليج العربية». (التقرير الختامى للمركز العربى للبحوث التربوية لدول الخليج). الكويت.

١٥- مكتب التربية العربى لدول الخليج. (١٩٨٦م). «ندوة المعلم قيمة وأثر». الكويت.

١٦- مكتب التربية العربى لدول الخليج. (١٩٨٨م). «لقاء المسئولين عن اعداد المعلم

بدول الخليج العربي». البحرين ٣- ٥ كانون الأول.

١٧- منظمة التربية والثقافة والعلوم. (١٩٧٩م). «استراتيجية تطوير التربية العربية، التقرير النهائي.

١٨- منظمة التربية والثقافة والعلوم. (١٩٧٢). مؤتمر اعداد وتدريب المعلم العربي. ٨- ١٧ القاهرة.

(هـ) الوثائق وأدلة كليات التربية والاطالس:

١- اللجنة الفرعية لسياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية (١٤٠٣هـ) منهج المرحلة المتوسطة للبنات، ط٣، الرئاسة العامة للبنات، إدارة المناهج والبحوث والكتب. الرياض.

٢- اللجنة الفرعية لسياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية (١٤٠٣هـ) منهج المرحلة الثانوية للبنات، الرئاسة العامة لتعليم البنات، إدارة المناهج والبحوث والكتب. الرياض.

٣- الرئاسة العامة لتعليم البنات (١٤١٠هـ). تقرير لجنة مراجعة خطة الدراسة بأقسام اللغة الانجليزية بكليات البنات.

٤- الرئاسة العامة لتعليم البنات. (١٤١٠هـ). البطاقة الاحصائية عن تعليم البنات للعام الدراسي ١٤١٠هـ الاحصاء. الادارة العامة للبحوث التربوية.

٥- الرئاسة العامة لتعليم البنات (١٤٠٦هـ). التقرير السنوي الشامل مادة: اللغة الانجليزية. مكتب التوجيه التربوي. مكة المكرمة.

٦- جامعة الملك سعود، الرياض. (١٤٠٦هـ). دليل كلية التربية للعام الجامعي ١٤٠٥/١٤٠٦هـ.

٧- جامعة الملك سعود، الرياض. (١٤١٢هـ) الخطة الدراسية الجديدة ١٤١٢هـ/ ١٩٩١م جامعة الملك سعود قسم اللغة الانجليزية. الرياض.

٨- جامعة الملك سعود. أبها. (١٤٠٠هـ). دليل كلية التربية فى أبها. جامعة الملك سعود فرع أبها.

٩- جامعة الملك سعود. أبها. (١٤١٣هـ). توصيف مقرر «طرق تدريس اللغة الانجليزية (٣٤٢)» فرع أبها، كلية التربية. قسم المناهج وطرق التدريس.

١٠- جامعة الملك سعود. الرياض. ١٤١٣هـ). توصيف مقرر «طرق تدريس اللغة الانجليزية (٣٤٢)» الرياض- كلية التربية. قسم المناهج وطرق التدريس.

١١- جامعة الملك عبد العزيز. التقرير السنوى للعام الجامعى ١٤٠٢/ ١٤٠٣هـ و ١٩٨٢/ ١٩٨٣م. جامعة الملك عبد العزيز. عمادة القبول والتسجيل.

١٢- جامعة الملك عبد العزيز. (١٤١٢هـ). بيان تفصيلي بمفردات مقرر «طرق تدريس اللغة الانجليزية (١). بيان تفصيلي بمفردات مقرر «طرق تدريس الانجليزية (٢) والتربية العملية». كلية التربية بالمدينة المنورة. قسم المناهج وطرق التدريس.

١٣- جامعة الملك فيصل. (١٤٠٥هـ). دليل جامعة الملك فيصل.. الاحساء- الدمام، جامعة الملك فيصل، الاحساء.

١٤- جامعة الملك فيصل. (١٤١٢هـ) توصيف مقرر «طرق تدريس اللغة الانجليزية». كلية التربية قسم اللغة الانجليزية. الاحساء.

١٥- جامعة الملك فيصل. (١٤١١هـ) الخطة الدراسية للتخصص الرئيس والتخصص الفرعي. جامعة الملك فيصل، كلية التربية. الاحساء.

١٦- جامعة أم القرى. (١٤١٣هـ). دليل كلية التربية. جامعة أم القرى. كلية التربية مكة المكرمة.

١٧- لجنة الاطلس الوطنى. (١٤٠١هـ). أطلس السكان للملكة العربية السعودية، قسم الجغرافيا، جامعة الملك سعود، الرياض.

١٨- مركز المعلومات الاحصائية والتوثيق التربوى. (١٤١١/ ١٤١٢هـ). احصاءات التعليم فى المملكة العربية السعودية، التطوير التربوى.

١٩- وزارة التعليم فى المملكة العربية السعودية. (١٤٠٣هـ): التقرير السنوى لعام ١٤٠٢/ ١٤٠٣هـ.

٢٠- وزارة المعارف. (١٩٧٤م). سياسة التعليم فى المملكة العربية السعودية. الرياض.

المراجع الاجنبية

(A)- Books:

1 - Abbot,G,and P. Wingard (1995). The teaching of English as an International Language. Glasgow: Collins

2 - Acheson, 130, and M.D. Gall. (1987). Techniques in the clinical supervision of Teachers: Preservice and Inservice Applications. New York: Longman.

3 - Allen,P., M. Frohlich, and N. Spada. (1984). "The communicative Orientation of language teaching : an observation Schem. In J Handscombe, and B. P . Taylor (eds.), ON TESOL, 83; Washington, D. C. : Tesol.

4 - All wright, O. , and K.M. Bailey. (1990). Focus on the Language Teachers. cambridge: cambridge University Press.

5 - Blair, R.W. (1982). Innovative Approaches to Language Teaching. Rowley, Mass, Newbery House.

6 - Bowen, J. donald, Madsen Harold and Hilferty, Ann. (1985) TESOLTechniques and Procedures. Newbury House publishers.

7 - Brown H. Douglas (1987). Principles of Language Learning and Teaching. 2nd Edition. prentice Hall Inc.

8 - Brown , G. I. (1975a). "Human is a confluent does "In G. I Brown, (Ed)The live classroom, innovation through confluent Education and Gestalt. New York: Viking press.

9 - Brown, J.D. (1989) "Language program Evaluation: a synthesis of existing possibilities:. In Robert, K. J (ed). The second Languageccurriculum. Cambridge: cambridge University press.

10 - Brumfit. C. (1980). "The integration of theory and Practice. "Paper presented at the 34the Annual Georgetown University Round Table on Language and Linguistics. Washington D.C. : TESOL.

11 - Carr,W., and S. Kemmis. (1980). Becoming Critical: Knowing throughAction Research. Geelong, Australia: Deakin University press.

12 - Chastain, Kenneth. (1988). Developing Second Lanuage Skills Theory and Practice. 3rd Edition, Harcourt Brace Jovanovich.

13 - Cooper, J., M. (1990). Classroom Teaching Skills. 4th. ed Heath and company.

14 - Crocker, A. c. (1974). Predicting Teacher Success, NFER, publishing co., Ltd.

15 - Day, Richard. R. (1990) "Teacher observation in second Language teacher education".In. J. c. Richards and D. Nunan. Second Language Teacher Education.

Cambridge: Cambridge University press.

16 - Doff, A. (1989). Teach English A training course for teachers. Cambridge University press.

17 - Dunkin, Michael J. and Bruce J. Biddle. (1974). The Study of Teaching. University Press Of America.

18 - Elliot, J. (1980). "Implications of classroom research for profssional development. "In E. Hoyle and J. Megary (eds.), World yearbook of Education 1980: Professional Development of Teachers. New York: Nicols.

19 - Ellis, Rod. (1990). "Activities and Procedures for Teacher Preparation. "In Jack C Richards and David Nunan. Second Language Teacher Education. Cambridge University Press.

20 - Evans, Willam H. and Michael J. Cardon. (1964). Specialized Courses in Methods of Teaching English. Champaign, IIIinois. NCTE.

21- Gairns. R. and Walters.s (1986). Working with Words, Cambridge University press.

22- Gebhard, J. G., s. Gaitan, and R. Oprandy. (1990). "Beyond prescription: the student teacher as investigator" In. J. c. Richards and D. Nunan(eds.), Second Language Teacher Education. Cambridge University Press.

23- Gebhard. J. C. , (1990) "Interaction in a teaching practicum. In Jack. C. R and David Nunan. (eds). Second Language Teacher Education. Cambridge: Cambridge University Press.

24- Gimeno, J., and I banez, R, (1981). The Education of Primary and Secondary School Teachers: An International Comparative Study, The Unesco. Press.

25- Good. T. L. and J. E. Brophy. (1987). Looking in classrooms,4thed., Harper& Row, Publishers, Inc.

26- Gower. R., and Walters. S. (1983). Teaching Practice Handbook London: Heinemann Educational Books Ltd.

27- Grellet. F. (1981). Developing Reading skills, cambridge University press.

28- Harmer. J. (1991). The practice of English Language Teaching Longman.

29- Houston, W., and Newman, K. (1982). "Teacher Education Programs". In H Mitzel (Ed.), Encyclopedia of Educational Research Volume 45th ed.

30- Hubbard. P., et al (1983). Atraining course for TEFl. Oxford Univ. Press.

31- Jarvis, G. A. (1983). "Pedagogical knowledge for second Language Teacher" In J. E. Alatis, H. H. Stern and P. Stevensd (Eds.), Applied Linguistics and the Preparation of Second Language teachers Towards a rationale (pp. 234- 241):

Washington, DC: Georgetown.

32- Joyce, B. , and M. Weil. (1986) . Models of Teaching. Englewood Cliffs. N. J. : Prentice- Hall

33- Larsen- Freeman, D. (1986). Techniques and Principles in Language teaching. New York: Oxford University press.

34- Long, M. H. , and Richard, J. C. (1987). Methodology in TESOL A book of Readings. New York: Newbury House.

35- Long, M. H. (1983). "Training the Second Language Teacher as a Classroom researcher". In J. E. Alatis, H. H. Stem, and P. Strevens (eds.), GURT'83: Applied Linguistics and the preparation of Second Language Teachers. Washington, D.CGeorgetown University Press.

36- Madaus, G.F., Stufflebeam, D. and scriven, Michael, s. (1983). Evaluation Models. Boston: Kluwernijhoff Publishing: ppxi- xiii.

37- Mathews. A., et al.(1985) At the chalkface. Edward Arnold.

38- Morgan. J. , and M. Rinvolucri (1983). Once Upon a Time. Cambridge University press.

39- MCIntyre, D. (1980). "The Contribution of research to quality in teacher education". in E. Hoyle and J. Megary (eds). Worldyear book of Education (1980). professional Development of teachers. New York: Nichols.

40- Nuttal. C. (1982). Teaching Reading skills in a Foreign Language. Heinemann

41- Olitan, s., and Agusiobo, o., (1981).Principles of Practice teaching. John wiley & sons., Ltd.

42- Oller, J. W. , and P. A Richard' Amato. (1983). Methods That work A Smorgasbord of I deas For Language Teachers. Rowley, Mass: New burry House.

43- Omaggio, Alice C. (1986). Teaching Language in Context. Heinle publishers.

44- Otto. sue E. k. (1991). "The Language Laboratory in the computer Ag ". In W. M. Flint. (ed). Modern Technology in ForeignLanguage Education: Applications and Projects. NTC. publishing Group.

45- Pennington, M.C. (1989). "Faculty development for language programs". In R.K. Johnson (ed.), The Second Language Curriculum. Cambridge: Cambridge University press.

46- Peyton. J. k. , L. Reed. (1990). Dialogue Journal writing with Nonnative English Speakers: A Hand book for teachers. Virginia: TESOL, Inc.

47- Popham, James W. (1988). Educational Evaluation 2nd. ed., Englewood cliffs: Prentice Hall.

48- Richards, J. C., and Rodgers, T. S. (1988). Approaches and Methods in Language Teaching A description and Analysis. New York: Cambridge University Press.

49- Richard, Jaek. c. , (1990). The Language Teaching Matrix. Cambridge: Cambridge University Press.

50- Richards, Jack. C. (1991). "The dilema of teacher education in Second Language teaching :In Jack C. Richards and D. Nunan. Second Language Teacher Education. Cambridge University Press.

51- Rivers, Wilga M. (1987). Interactive Language Teaching. Cambridge University Press.

52- Rivers, Wilga (1981), Teaching Foreign- Language skills: Second Edition, The Univ. of Chicago press.

53- Saunders, E. , and saunders, c. , (1980). The assessment of Teaching Practice A study. Ulster polytechnic, Faculty of Education.

54- Scriven, Michael (1977). "The Methodology of Evaluation." In A.A Bellack &H.M Kliebard (eds).: Curriculum and Evaluation. Berkeley Calif: Mccuttchan publishing Corporation, pp. 334- 371.

55- Sheir, A.A., (1984). "Improving the English Methods Course of the Faculties of Education in Egypt". In Awatef. A. Sheir (ed). Researches in Teaching English as a Foreign Language. Dar El Gamaat.

56- Silberman, C. E. (1971). Crisis in the Calssrooms The remaking of American education. New York: Vintage Books.

57- Stevick, Earl W (1989). Teaching and Learning Languages. Cambridge Language Teaching Library.

58- Stevick, Earl, (1982). Teaching Languages: A Way and Ways.Newbury House.

59- Stone, E., and Morris,s. (1972).Teaching Practice: Problems & Perspectives, Methuen ltd.

60- Wailace. M. J. (1982) .Teaching vocabulary. Heinemanu Educational

61- Wallace. M. J. , (1991) .Training Foreign Language Teachers Areflective approach. Cambridge: Cambridge University Press.

62- Williams. E. (1984) .Reading in the Language Classroom. Macmillan.

63- Worthen, B. R. and Sanders, J. R. (1987). Educational Evaluation. Alternative Approoches and practical guidelines. New York: Longman.

64- Yalden, J. (1987). Principles of course design for Language teaching. Cambridge: cambridge University Press.

(B).periodicals

1- Alatis, J. E.. (1964) Towards A LAPSE Theory of Teacher Prepartions in English as a Second Language " English Language Teaching " ,29 (1), 8-18.

2- American Council on the Teaching of Foreign Language,(1988) " ACTFL Provisional Program guidelines. for Foreing Language,teacher Education. (1988). "Foreign Language Annals, 21: 71- 82.

3- Baily, L. G. (1977). "Observing Foreing Language Teaching: a new method For Teachers, Researchers, and Supervisors". Foreign Language Anuals 10: 641- 648.

4- Beaven, M. H. (1974). "Individualised Reading Programs in English Methods". English Education, 6 (1), 36- 37.

5- Bennet, C. (1979). The preparation of Pro- Service. Secondary Social Studies Teachers in Multiethnic Education High School Journal, 21: 10- 22.

6- Bernardt, E. , and Hammadou, J. (1987). "A decad of Research in Foreign Language Teacher Education. "Modern Language Journal . 71: 289- 299.

7- Boyle, Janet. (1983). "A Comparison of Secondary and English Methods Classes" English Education, 15 (3), 143- 148.

8- Breen, M. P. (1985). "The social context for Language Learning : a neglected situation?". Studies in Second Language A cquisition , 7(2), 135- 58.

9- Byrne, Donn. (1974). "An English Methods Programme". English Language Teaching Journal, 28 (2), 107- 112.

10- Clarke Macke . and Bernard Seward (1979). "A Model for Training the non-traditional TESL Student". ON TESOL, 79: 250-263.

11- Combs, A. W. , (1989) "New Assumptions for Teacher Education." Foreign Language Annals, 22: 128-134.

12- Christison, M., and Bassano, s., (1984)."Teacher self- observation", TESOL Newsletter, Xviii (4), 17-19.

13- Delorenzo, E. William, (1975) "Microteaching as a transitional Technique to student Teaching" Foreing Language Annals, 8 (3): 239.

14- Duke. C. R. (1974). "LAPS For English Methods? "English Education, 6 (1). 38-40.

15- Finder, M. (1974). "Competence and the Methods Course" . English Education, 6 (1), 40- 43.

16- Foy, Robert J. (1964). "Evaluation of ESL Methods Courses "Peabody Journal of Education, xl II . 131- 137.

17- Garza, T. J. (1991). "Evaluating the Use of captioned video Material in Advanced Foreign Language Learning:. Foreign Language Annals, 24 (3), 239- 260.

18- Goodman , J. (1983). "The Seminar's role in the Education of Student Teachers: A Case Study. "Journal of Teacher Education, 34 (6). 42-48.

19- Grosse, Christine. V. (1991). "The TESOL Methods Course "TESOL Quarterly. 25 (1), 29- 49.

20- Hartig. P. (1991). New Directions in the Training of Teachers of English as a Foreign Language. ELT, xxIx (1), 2- 8.

21- Hipple, T. (1974). "What goes on in the English methods Course" English Education. 5 (4) 225- 237.

22- Jamrich, J. X. (1953) "Practices in General Methods Course for Seconda? School Teachers" Journal of Teacher Education 4: 184.

23- Long, M. H. , and Cookes, G. (1992). "Three Approaches to Task- Based syllabus Design, TESOL QUARTERLY< 26 (1) , 27- 56.

24- Mitchell, J. T. and Redmond, M. L. (1991). "The TEFLS Methods Course: Key to K-12 certification." Foreign Language Annals, 24 (6) , 507- 511.

25- Richards, J. C. and Crookes, G. (1988). "The Practicum in TESOL" TESOL Quarterly, 22 (1), 9-27.

26- Richad, J. C. (1987). "The Dilemma of Teacher Prparation in TESOL" . TESOL Quarterly, 21 (2), 209-226.

27- Steele, F. (1985). "Venior, Video, Vinco- or The Rubicon before communicative Language Teaching and How to cross it" Bulletin CILA 42: 71- 84.

28- Strasheim, L. A. (1991). "Priority: Teacher Education: Preservice and Inservice Teacher Education in the Ninteies : The Ninteies: Issue is Instructional validity. Foreign Language Annals, 24(2), 101-107.

29- Strevens. P. (1974). "Some Basic Principles of Teacher Training" ELT Journal, xxx1x (1), 19- 27.

30- Swaffar, L. K. , Arens, K. 2 Morgan, M. (1982). "Teacher Classroom Practice: Redefining method as task hierarchy." Modern Language Journal, 66, 24- 33.

31- Willard, Charles and John D. Mess. (1954). "A Study of the present Teachers of English in illinois and Their Recommendations for an Improved Program", Illinois Bulletin, 41- 8.

32- Willis, D. E. (1968) "Learning and Teaching in Methods Courses The Need for Structure in Teacher Education. "Journal of Teacher Education. 19, 165- 175.

33- Zahorik, J. A. , (1966) "The Trouble with Methods Courses" , Journal of Teacher Education 19: 197- 199.

(C) Dissertations

1- Abdel- Mawgood, Mohamed E. (1989) "Current and Proposed Programs for Preparing Teachers of Secondary School English as a Foreign Language in the United Arab Republic" Unpublished Ph. D Dissertation, University of Minnesota.

2- Al- Gaeed, Ibrahim H. (1983). "An Evaluative Study of the English as a Foreign Language Teacher Preparation Programs of Saudi Arabia As Perceived by Progrom Students and Graduates. "Unpublished Ph. D Dissertation. Indiana University.

3- Al- kamookh, Ali A. (1981). A Survey of English Language Teachers' Perceptions of English Language Teaching Methods in the Intermediate and Secondary Schools of Saudi Arabia." Unpublished Ph. D Dissertation. University of kansas.

4- Al- Saadat, Abdullah E. (1985). "Assessing the Inservice Training Needs of Teachers of English as a Fpreogn Language in Saudi Arabia. "Unpublished Ph. D. Dissertation. The pennsylvania State University.

5- Al- Shabbi, A, E. (1989). "An investigation Study of the Practical Preparation in EFL Teacher Preparation Programmes in Colleges of Education in the Kingdom of Saudi Arabia." Unpulished Ph. d. Dissertation" University of Wales. Cardiff

6- Al Twaijri, Abdulaziz O. (1982). "The Adequacy of Students' Perception in English Language in the Saudi Schools. "Unpublished Ph, D Dissertation. University of Oregon.

7- Bradley, Banks T. (1970). "An Assessment of Objectives For Special Methods Courses For the Subject Areas of English, Arithematic, Science, and Social Studies. "Unpublished Ed. Dissertation. Indiana University.

8- Boze, Nancy S. (1966). "A Content Analysis of the Methods Course for the Teaching of English in Secondary Schools." Unpublished Ed. D . Dissertation. Texas Tecnological College.

9- Cook, Donnalee L. (1976). "A Comparison of the Content of EFL Methods Courses with the Needs of Beginning Secondary School English Teachers. "Unpublished Ed. D. Dissertation. West Virginia University.

10- Erwin, Martha L. (1988). "English Methods Courses in Texas: Preparation for Essential Elements". Unpublished M. A thesis. University of North Texas.

11- Ganter, Kurt K (1978), "A Comprehensive Survey of the Status of the EFL Methods Course in New England Colleges and Universities" Unpublished Ed. D. Dissertation. Boston University.

12- Gebhard, J. G (1985). "Activities in a teachers Preparation Practicum" Unpublished Ph. D. Dissertation. Teachers College New York.

13- Grunsk, Gerald P. (1978). "Astudy of the ESL Methods Courses in Selected Mid western Colleges" Unpublished Ph. D. Dissertation. North western University.

14- Hanna, Raga A. (1984). "An Analytical and Experimental Study of the English Curricula for Prospective Teachers of English in Faculties of Education" . Unpublished Ph. D. Dissertation. Ain Shams University.

15- Hawas, Hamid M. (1978). A Survey of Undergaduate Student Attitudes Towards a Curriculum for Preparing English Language Teachers" Unpublished M. A. Thesis . The American University in Cairo.

16- Means, Harrison J. (1974). "An Analysis of Content, Proportion of Time Spent on content , and course structure of EFL Methods courses in Iowa. " Unpublished Ph. D. Dissertation, University of Iowa.

17- Oftedahl, Joan L. (1984). "Secondary ESL Methods courses in the Midwest as Viewed by Mathods professors and Secondary ESL Teachers. Unpublished Ph. D Dissertation. The University of Nebraska- Lincoln.

18- O, Malley, Gary S. (1988). "Opinions of College poffessors and Secandary teachers concerning the Most important Topics to Emphasize in Undergraduate English Methods. "Unpublished Ph. D. Dissertation. The University of Iowa.

19- Saggaf, Ahmed A. (1981) "An Investigation of the English Program at the Department of English. College of Education king Abdulaziz University in Mecca. Saudi Arabia. "Unpublished Ph. D. Dissertation, University of Kansas.

20- Shades , Chester T. (1963). "Astudy of Practices Considered Effective by Teachers of Language Arts Methods course in the 16. Oklahoma colleges Acredited for Teacher Education programs. "Unpublished Ed. D. Dissertation. OklahomaState University.

21- Sheshsha, Jamal A. (1982) The Qualification of competent Teachers of English in Saudi Arabia as Perceived by Success ful EFL Teachers and Selected TESOL Specialists. "Unpub lished ph. D. Dissertation. Indian Unive.

22- Small, Donald D. (1967. "An Analysis of the content of Twenty seven English Methods courses in Selected Indiana Colleges and Universities. "Unpublished Ed. D. Dissertation , Indiana. University

23- Smith, Anne L. (1969). "Astudy of English Methods course in selected Tennesse colleges and Universities" . Unpublished Ed. D. Dissertation, University of Tennessee.

24- Yockney, J. , (1978). The selection and Training of Graduate Teachers: critical Examination of the course at the Education Department, University college, Cardif Unpublished ph.D Thesis , University college, cardif.

الملاحق

ملحق رقم (١)

الاستبانة الخاصة بالمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات

«نسخة باللغة العربية»

ملحق رقم (أ)

المكرم معلم / معلمة اللغة الإنجليزية

إن مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية (لغة أجنبية) تعتبر من أهم مكونات برامج إعداد المعلمين . وبسبب الاهتمام المتزايد ببرامج إعداد المعلمين بصفة عامة ، وبمقررات طرق تدريس اللغه الانجليزية بصفة خاصة ، فإن دراستى تهدف إلى تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية في مرحلة البكالوريوس من حيث **أهدافها ، محتواها ، وسائل وطرق تدريسها وتقويمها ، وتنظيمها** . والمطلوب منك في الاستبانة المرفقة أن تشير إلى الوضع الحالى لتلك المقررات التى قمت بدراستها في احدى جامعات أو كليات التربية للبنات في المملكة العربية السعودية ، والاشارة أيضاً إلى مرئياتكم بخصوص ما هو مهم ويجب تضمينه في تلك المقررات بهدف تطويرها .

تتكون هذه الاستبانة من سبعة أجزاء تغطي المعلومات التالية : معلومات عامة ، أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ، محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ، طرق ووسائل التدريس المستخدمة . في مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ، وسائل التقويم المستخدمة في مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ، وبعض المقترحات الخاصة بتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية .

آمل منكم التكرم بالمشاركة بخبراتكم في هذه الدراسة ، والاجابة على جميع أجزاء الاستبانة علماً بأن استجاباتكم سوف تستخدم فقط لأغراض البحث ، كما وأن ما تبذلونه من وقت وجهد واهتمام بالاجابة على هذه الاستبانة سوف يكون موضع تقدير الدارسة .

شاكرة سلفا كريم تعاونكم معنا . ...

الباحثة : إبتسام حسين عقيل جفرى
طالبة في مرحلة الدكتوراه
قسم المناهج وطرق التدريس
جامعة أم القرى
كلية التربية ـ مكة المكرمة

ملحوظة : أرجو تسليم الاستبانة بعد الإجابة عليها إلى إدارة التعليم لإرسالها إلى العنوان التالي :

إبتسام حسين عقيل جفرى
ص . ب : ٣٣٧٥ مكة المكرمة

الأخ / الطالب المعلم

الأخت / الطالبة المعلمة

إن مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية كلغه أجنبية تعتبر من أهم مكونات برامج إعداد المعلمين . وبسبب الاهتمام المتزايد ببرامج إعداد المعلمين بصفه عامة ، وبمقررات طرق تدريس اللغه الانجليزية بصفة خاصة ، فإن دراستى تهدف إلى تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية في مرحلة البكالوريوس من حيث **أهدافها ، محتواها ، وسائل وأساليب تدريسها وتقويمها ، وتنظيمها** . والمطلوب منك في الاستبانه المرفقه أن تشير إلى الوضع الحالى لتلك المقررات التى قمت بدراستها في احدى جامعات أو كليات التربية للبنات في المملكة العربية السعودية ، والاشارة أيضاً إلى مرئياتكم بخصوص ما هو مهم ويجب تضمينه في تلك المقررات بهدف تطويرها .

تتكون هذه الاستبانة من سبعة أجزاء تغطي المعلومات التالية : معلومات عامة ، أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ، محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ، وسائل وأساليب التدريس المستخدمة في مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ، أساليب التقويم المستخدمة في مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية ، وبعض المقترحات الخاصة بمكونات مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية .

آمل منكم التكرم بالمشاركة بخبراتكم في هذه الدراسة ، والاجابة على جميع أجزاء الاستبانة علماً بأن استجاباتكم سوف تستخدم فقط لأغراض البحث ، كما وأن ما تبذلونه من وقت وجهد واهتمام بالاجابة على هذه الاستبانة سوف يكون موضع تقدير الدارسة .

شاكرة سلفا كريم تعاونكم معنا . ...

الطالبه : إبتسام حسين عقيل جفرى
طالبة في مرحلة الدكتوراه
قسم المناهج وطرق التدريس
جامعة أم القرى
كلية التربية ـ مكة المكرمة

ملحوظة : أرجو تسليم الاستبانة بعد الإجابة عليها إلى إدارة التعليم لإرسالها إلى العنوان التالي :

إبتسام حسين عقيل جفرى
ص . ب : ٢٣٧٥ مكة المكرمة

استبيان مقررات طرق تدريس اللغة الإنجليزية (لغة أجنبية)

معلمي / معلمات اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية

أولاً : معلومات عامة :

أرجو تكملة البيانات التالية:

١ ـ اسم المدرسة :

٢ ـ الجنسية :

٣ ـ أعلى درجة علمية تم الحصول عليها :

☐ بكالوريوس ☐ تخصص لغة دقيق ☐ تخصص لغة تربوى

☐ ماجستير ☐ تخصص لغة دقيق ☐ تخصص لغة تربوى

☐ أخرى .

٤ ـ عدد سنوات الخبرة في التدريس بالمدارس :

☐ لا توجد .

☐ المرحلة الاعدادية ☐ من ١ ـ ٢ سنه ☐ من ٣ ـ ٥ سنوات

☐ المرحلة الثانوية ☐ من ١ ـ ٢ سنه ☐ من ٣ ـ ٥ سنوات

٥ ـ كم مستوى من مستويات مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية قمت بدراستها في الجامعة / الكلية ؟ .

☐ مستوى واحد طرق تدريس اللغة الانجليزية عدد الساعات ــــ

☐ مستويين طرق تدريس اللغة الانجليزية عدد الساعات ــــ

☐ مستوى واحد طرق تدريس عامة (دبلوم تربوى) عدد الساعات ــــ

☐ مستويين طرق تدريس عامة (دبلوم تربوى) عدد الساعات ــــ

تعليمات

تتكون الاستبانة التالية من سبعة أجزاء ، ويحتوى كل جزء منها على قسمين (أ) ، (ب) :

في القسم (أ) ، (عامود أ) ، المطلوب من المستجيب استخدام المقياس التالى ، والذى يشير إلى الوضع الحالى بالنسبة لما تتضمنه مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية (لغة أجنبية) ، من حيث درجة التركيز على واستخدام كل من الأهداف ، والمحتوى ، وطرق ووسائل التدريس ، والتقويم .

وسوف يكون مقياس القسم (أ) كما يلى :

٤ ـ تركيز شديد . ٣ ـ تركيز متوسط . ٢ ـ تركيز قليل . ١ ـ عدم التركيز.

أو ٤ ـ يستخدم دائماً . ٣ ـ يستخدم أحياناً . ٢ ـ نادراً ما يستخدم . ١ ـ لا يستخدم إطلاقاً .

في القسم (ب) ، (عامود ب) ، المطلوب من المستجيب استخدام المقياس التالى ، والذي يشير إلى الوضع الأفضل لمقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية (لغة اجنبية) من حيث درجة أهمية استخدام كل من الأهداف ، والمحتوى ، وطرق ووسائل التدريس ، والتقويم .

وسوف يكون مقياس القسم (ب) كما يلى :

٤ ـ مهم جداً . ٣ ـ مهم . ٢ ـ غير مهم . ١ ـ غير مهم إطلاقاً .

مثال : في الجزء الخاص بالأهداف في القسم (أ) يطلب مثلاً من المستجيب أن يقرأ الهدف التالى وهو أحد أهداف تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية :

١ ـ القدرة على تطوير مهارات تخطيط الدرس .

إذا كنت تعتقد بأن الهدف السابق يتم التركيز عليه بصورة قليلة في مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية الذى قمت بدراسته في الجامعة (الكلية) ، فما عليك سوى أن تضع أمام هذه العبارة وفي العامود اليمين (عامود أ) اشارة (/) في الخانة المخصصة تحت عبارة « **تركيز قليل** » .

أما في القسم (ب) والذى يعبر عن درجة الأهمية ، فإذا كنت تعتقد بأن الهدف « **مهم جداً** » التركيز عليه في مقررات طرق التدريس ، فما عليك سوى أن تضع أمام نفس العبارة ولكن في الجهة اليسرى المقابلة للعبارة (عامود ب) اشارة (/) تحت عبارة (**مهم جداً**) . وعليه سوف تكون هناك استجابتين لكل عبارة ، وسوف تظهر العبارة بعد الاستجابة لها وتطبيق المقياس كالتالى :

(عامود أ) (عامود ب)

درجة التركيز					درجة الأهمية			
تركيز شديد ٤	تركيز متوسط ٣	تركيز قليل ٢	عدم التركيز ١		مهم جداً ٤	مهم ٣	غير مهم ٢	غير مهم إطلاقاً ١
				بعد الانتهاء من دراسة المقررات سوف يكون لدى الطالب المعلم:				
				١ ـ القدرة على تطوير مهارات تخطيط الدرس .				

ثانياً : أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

(عامود أ) درجة التركيز: تركيز شديد ٤	تركيز متوسط ٣	تركيز قليل ٢	عدم التركيز ١	أ - في (عامود أ) أرجو تحديد درجة التركيز على كل هدف من الأهداف التالية في تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية . / ب - في (عامود ب) أرجو تحديد درجة أهمية التركيز على كل هدف من الأهداف التالية في تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية .	(عامود ب) درجة الأهمية: مهم جداً ٤	مهم ٣	غير مهم ٢	غير مهم إطلاقاً ١
				بعد الانتهاء من دراسة مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية سوف يكون لدى الطالب المعلم :				
				١ - القدرة على مطابقة ومقارنة خصائص طرق تدريس اللغة الانجليزية (لغة أجنبية) .				
				٢ - القدرة على تطبيق نظرية إكتساب اللغة الثانية في تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية .				
				٣ - القدرة على وضع خطط مفصله في تدريس اللغة الانجليزية (لغة اجنبية) .				
				٤ - القدرة على تحليل طرق وأدوات التدريس المناسبة لمواقف التدريس المختلفة .				
				٥ - الإلمام بالطرق والاتجاهات والاساليب القديمة والحديثة في تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية .				
				٦ - القدرة على تطبيق الطرق والاتجاهات الاساسية في تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية وربطها باحتياجات التلاميذ المختلفة .				
				٧ - القدرة على اختيار وتعديل الوسائل التعليمية المناسبة .				
				٨ - القدرة على تقديم مستويات متعددة من الانشطه المناسبة للمواقف المختلفة ، مثل التعليم الفردى ، وتدريس المجموعات الصغيرة والكبيرة .				
				٩ - القدرة على استخدام وسائل التقويم المناسبة في تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية في المراحل المتوسطة والثانوية .				
				١٠- الإلمام بالمجلات المتخصصة في تدريس اللغات الاجنبية ، وبالمراكز المتخصصة في اللغات الاجنبية .				
				١١- الإلمام بمهارات التدريس المتنوعة والمستخدمة في فصول اللغات الاجنبية .				
				١٢- القدرة على تطوير طرق تدريس مهارات السماع ، والتحدث ، والقراءة ، والكتابة ومكونات كل مهارة .				
				١٣- الإلمام بعمليات تطوير المنهج وتقويم الكتاب الدراسى الخاص بتدريس اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية .				
				١٤- الإلمام بمنهج اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية في المرحلة المتوسطة والثانوية .				
				١٥- الإلمام ببعض المصطلحات المستخدمه في تدريس اللغة مثل : ESP , ESL , EFL , TESOL , TEFL .				
				١٦- القدرة على تطوير أساليب فعالة في إدارة وضبط الفصل الدراسى .				
				١٧- غير ذلك (وضح) .				

ثالثاً : محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

(عامود أ) درجة التركيز: تركيز شديد ٤	تركيز متوسط ٣	تركيز قليل ٢	عدم التركيز ١	أ ـ في (عامود أ) أرجو تحديد درجة التركيز على كل موضوع من الموضوعات التالية في تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية . ب ـ في (عامود ب) أرجو تحديد درجة أهمية التركيز على كل موضوع من الموضوعات التالية في تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية .	(عامود ب) درجة الأهمية: مهم جداً ٤	مهم ٣	غير مهم ٢	غير مهم إطلاقاً ١
				١٨ـ نظريات تعليم وتعلم اللغة الانجليزية .				
				١٩ـ علم أصول التدريس .				
				٢٠ـ الاهداف السلوكية .				
				٢١ـ منهج اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية .				
				٢٢ـ التخطيط اليومي والاسبوعي للدروس .				
				٢٣ـ تخطيط واعداد الوحدة الدراسية .				
				٢٤ـ مهارات المناقشة .				
				٢٥ـ تدريس مهارة السماع والفهم .				
				٢٦ـ تدريس مهارة التحدث .				
				٢٧ـ تدريس مهارة القراءة .				
				٢٨ـ تدريس مهارة الكتابة .				
				٢٩ـ تدريس القواعد .				
				٣٠ـ تدريس مفردات اللغة .				
				٣١ـ تدريس اللغة الانجليزية في سياق .				
				٣٢ـ تصميم المقررات الدراسيه .				
				٣٣ـ بناء الاختبارات المستخدمة في الفصل .				
				٣٤ـ التعلم الفردي .				
				٣٥ـ المؤسسات المتخصصة في تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية . .				
				٣٦ـ مهارة إدارة الفصل .				
				٣٧ـ مهارات القاء الاسئلة .				
				٣٨ـ تدريس الوظائف الاتصالية للغة .				
				٣٩ـ تحليل الاخطاء .				
				٤٠ـ تقويم أدوات التدريس .				
				٤١ـ استخدام التكنولوجيا في تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية .				
				٤٢ـ الدوريات المتخصصة في تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية .				
				٤٣ـ نتائج الابحاث الخاصة بتدريس اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية .				
				٤٤ـ تدريس اللغة لاغراض خاصة .				
				٤٥ـ غير ذلك .				

رابعاً : طرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

(عامود أ) درجة الاستخدام: تستخدم دائماً ٤	تستخدم أحياناً ٣	نادراً ما تستخدم ٢	لا تستخدم اطلاقاً ١	أ ـ في (عامود أ) أرجو تحديد درجة الاستخدام الفعلى لكل طريقه من الطرق التالية في تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية . / ب ـ في(عامود ب) أرجو تحديد درجة أهمية استخدام كل طريقه من هذه الطرق في تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية .	(عامود ب) درجة الأهمية: مهم جداً ٤	مهم ٣	غير مهم ٢	غير مهم إطلاقاً ١
				٤٦ـ المحاضرة .				
				٤٧ـ المناقشة الجماعية والزوجية .				
				٤٨ـ عرض الدرس .				
				٤٩ـ المحاكاة (لعب الادوار) .				
				٥٠ـ التعليم الفردى .				
				٥١ـ تدريس المجموعات الصغيرة .				
				٥٢ـ تدريس المجموعات الكبيرة .				
				٥٣ـ الملاحظة (ملاحظة المعلمين ذوى الخبرة) .				
				٥٤ـ التدريس باستخدام الكمبيوتر .				
				٥٥ـ التدريس باستخدام الوسائل السمعية البصرية (أفلام ، مسجلات ، جهاز العرض العلوى) .				
				٥٦ـ التدريس المصغر .				
				٥٧ـ دراسة الحالة .				
				٥٨ـ ورشات عمل ودروس صغيرة للتدريب على المهارات .				
				٥٩ـ سيمنار وحلقات مناقشة .				
				٦٠ـ التدريس القائم على النشاط .				
				٦١ـ التدريس من خلال توزيع مهام عمل على الطلاب .				

خامساً : الوسائل المستخدمة في مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

(عامود أ) درجة الاستخدام: تستخدم دائماً ٤	تستخدم أحياناً ٣	نادراً ما تستخدم ٢	لا تستخدم اطلاقاً ١	أ ـ في (عامود أ) أرجو تحديد درجة استخدام كل وسيلة من الوسائل التالية في تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية . / ب ـ(عامود ب) أرجو تحديد درجة أهمية استخدام كل وسيلة من الوسائل التالية في تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية .	(عامود ب) درجة الأهمية: مهم جداً ٤	مهم ٣	غير مهم ٢	غير مهم إطلاقاً ١
				٦٢ـ أجهزة الفيديو .				
				٦٣ـ أجهزة التسجيلات الصوتية .				
				٦٤ـ متخصص في استخدام الوسائل السمعية ـ البصرية .				
				٦٥ـ غرف ملاحظة .				
				٦٦ـ أجهزة العرض العلوية .				
				٦٧ـ معمل الكمبيوتر .				

سادساً : أساليب التقويم المستخدمه في مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

(عامود أ) درجة الاستخدام: تستخدم دائماً ٤	تستخدم أحياناً ٣	نادراً ما تستخدم ٢	لا تستخدم إطلاقاً ١	أ ـ في (عامود أ) أرجو تحديد درجة استخدام كل أسلوب من الأساليب التالية في تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية كلغه اجنبية . ب ـ في (عامود ب) أرجو تحديد درجة أهمية استخدام كل أسلوب من الأساليب التالية في تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية كلغه اجنبية .	(عامود ب) درجة الأهمية: مهم جداً ٤	مهم ٣	غير مهم ٢	غير مهم إطلاقاً ١
				٦٨ـ اختبار نصفى .				
				٦٩ـ اختبار نهائى .				
				٧٠ـ بحث فصلي .				
				٧١ـ واجبات اسبوعيه .				
				٧٢ـ الحضور والمشاركة .				
				٧٣ـ قراءة الدوريات ، ومناقشة بعض الانشطه .				
				٧٤ـ عمل مشاريع خاصة بتطوير أدوات التدريس وتطوير المنهج .				
				٧٥ـ تقويم أسلوب التدريس المصغر وأسلوب الشرح .				
				٧٦ـ تقارير الملاحظة في الفصل .				
				٧٧ـ تقويم خطط الدروس وشرح الدروس .				
				٧٨ـ تقويم أدوات التدريس .				
				٧٩ـ تقارير أبحاث .				
				٨٠ـ تلخيص بعض مقالات في طرق التدريس .				
				٨١ـ كتابة تقارير عن محتوى المقرر .				
				٨٢ـ التربية العملية .				
				٨٣ـ اختبارات دوريه .				
				٨٤ـ غير ذلك (وضح) .				

سابعاً : أرجو وضع اشارة (/) أمام الاختيار المناسب :

١ ـ من وجهة نظرك ، إلى أى مدى استطاعت مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية (لغه اجنبية) تأهيل معلم / معلمة اللغة الانجليزية للتدريس في المدارس ؟ .

☐ مرضى ☐ مرضى إلى حد ما ☐ بحاجة إلى تطوير

٢ ـ عند اعادة تنظيم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة اجنبية .

أى من المكونات التالية تحتاج حالياً إلى تطوير ؟ أرجو ترتيبهم بحسب الأولوية من (١ إلى ٥) :

☐ الاهداف .

☐ المحتوى .

☐ طرق التدريس .

☐ وسائل التدريس .

☐ وسائل التقويم .

٣ ـ إذا كانت لديك أى إقتراحات أخرى لتطوير المقررات ، أرجو توضيحها .

____

____

____

____

____

____

____

____

شاكرة ومقدرة كريم تعاونكم . ،،،

تعريف ببعض المصطلحات :

* **تدريس الوظائف الاتصالية للغة** : Communicative Language teaching

منهج لتعليم اللغة الاجنبية يقوم على مواقف لغوية ذات صلة بالحياة اليومية بدلاً من المنهج الذي يركز على تراكيب اللغة وقواعدها . وهذا يعنى أن المنهج الاتصالى يركز على الوظائف الاتصالية للغة .

* **المحاكاة (لعب الادوار)** : Simulation/role playing

اصطناع موقف مشابه للموقف الأصلى بقصد تدريب الطلاب المعلمين على القيام بدور ما على سبيل تمثيل الموقف الأصلى كأحد أساليب التدريب بالمحاكاة .

* **المناقشة الجماعية والزوجية** : Group/pair disscussion

طريقة للتدريس تقوم أساساً على المناقشة بين المعلم والمتعلمين .

* **التعليم الفردى** : Individualized instruction

أن يُعلَّم كل طالب كحالة فردية حسب قدراته الخاصة وحسب سرعته الخاصة .

* **الملاحظة** : Observation

عملية المشاهدة لنشاط الفرد أو مجموعة من المعلمين ذوى الخبرة لفترة زمنية معيَّنة وتسجيل حدوث سلوك معيَّن في أثناء هذه الفترة كما يحدث تماماً .

* **التدريس المصغَّر** : Microteaching

أسلوب تعليمى في تدريب الطلاب المعلمين يقوم على تمرينهم على تعليم مجموعات صغيرة من الطلاب قبل انتقالهم إلى التعليم العادى يركز على أحد مهارات التدريس مثل الالقاء أو الشرح أو التفسير ويقوم الطالب المعلم بالتدريب على هذه المهارة في فترة زمنية قصيرة ويستخدم هذا الأسلوب في التدريب على مهارات التدريس .

* **ورشات عمل** : Workshops

حلقات دراسية حرة يشارك فيها ذوو الخبرة في حقل ما وتتميز بقسط كبير من المناقشة الحرة وتبادل وجهات النظر .

ملحق رقم (٣)

الاستبانة الخاصة بالمتخصصين والمتخصصات من أساتذة المقررات

«نسخة باللغة الانجليزية»

Dear TEFL Professional

Courses in Methods of Teaching English as a Foreign Language are important components of many teacher preparation programs. Because of the growing concern over the impact of teacher preparation programs in general and methods courses specifically, my study aims at improving the undergraduate TEFL Methods Courses in terms of their objectives, content, teaching strategies, teaching facilities, evaluation techniques, and organization. The enclosed survey is part of my doctoral dissertation, and sent to you in an effort to: 1- Determine the **current status** of the TEFL Methods Courses at the universities and colleges of education in Saudi Arabia, and 2- Obtain **your views** as to what is important and thus should be included in such courses to improve them.

This questionnaire consists of seven parts covering the following information respectively: Background Information, TEFL Methods Courses Objectives, TEFL Methods Courses Contents, Teaching Strategies, Facilities Utilized in TEFL Methods Courses, TEFL Methods Courses' Evaluation Techniques, TEFL Methods Courses' organization, and Suggestions regarding TEFL Methods Courses' components.

I would sincerely appreciate your participation in this study. Please answer all questions in all parts. The information you give is intended to be used exclusively for the purpose of this research. I will indeed be grateful for the time, effort, and thoughtful attention you take in completing the questionnaire.

In addition to the questionnaire, please send me a copy of the course syllabus for the TEFL Methods Course you teach. The information on the syllabus will be very important for this study.

Sincerely,

Ebtisam H. Giffrey
Ph.D. Candidate
Department of Curriculum and Instruction
Umm al-Qura University.
Makkah, Saudi Arabia

Notice

Please mail the completed questionnaire to :
Ebtisam H. Giffrey
P.O. Box 3375
Makkah, Saudi Arabia.

THE TEFL METHODS COURSES
QUESTIONNAIRE
METHODS INSTRUCTORS

PART 1
BACKGROUND INFORMATION

PLEASE COMPLETE THE FOLLOWING :

1. Name of the University / College : ______________________________

2. Department affiliation :

   ❑ Education
   ❑ English
   ❑ Curriculum & Instruction
   ❑ Other (specify) ______________________

3. Nationality : ____________________

4. Academic rank :

   ❑ Instructor
   ❑ lecturer
   ❑ assistant professor
   ❑ associate professor
   ❑ other (specify) ______________

5. Highest degree held (indicating major and year received)

   ❑ bachelors Major________________ Date received______
   ❑ masters Major________________ Date received______
   ❑ doctorate Major________________ Date received______
   ❑ other ________ Major________________ Date received______

6. Years of teaching experience at the college level (include current year) ______

7. Years of teaching experience at :

   ❑ intermediate level [______] years
   ❑ secondary level [______] years
   ❑ other ______________ [______] years

8. What is (are) the title(s) of the Methods Course(s) you are teaching now?.

____

____

____

9. How many methods courses in EFL are offered at your college?.

- ❑ one course level of course ________ credit hours ________
- ❑ two courses level of courses ________ credit hours ________
- ❑ Other, specify ________________________

10. Through which department is (are) the method course(s) offered?.

- ❑ Education
- ❑ English
- ❑ Curriculum & Instruction
- ❑ other (specify) ____________________

11. How often is the course offered?.

- ❑ once every semester
- ❑ once every two semesters
- ❑ once every four semesters
- ❑ other (specify) ________________

12. How many years have you taught TEFL Methods Courses (include the current year) ?. _____

13. Does your department offer a microteaching course in the preparation of EFL teachers?. ❑ yes ❑ no

14. Does your department consider the microteaching as :

- ❑ a prerequisite to the Methods Courses
- ❑ a component part of the Methods Courses

15. Is the teaching practice (field experience) in public school classroom required in the TEFL Methods Course you teach?. ❑ yes ❑ no

16. How many weeks does the teaching practice course at school carry?. _______

[ ] weeks for third level (year) students.

[ ] weeks for forth level (year) students.

INSTRUCTIONS

Each of the remaining parts of the questionnaire consists of two sections, **section A** and **section B**. In Section A (Column A), you are expected to use the following scale, which indicates what is currently being emphasized or used in the TEFL Methods Courses. The scale in Section A is as follows :

4. Heavy emphasis. 3. Average emphasis. 2. Little emphasis. 1. No emphasis.**or**
4. Always use. 3. Sometimes use. 2. Rarely use. 1. Never use.

Those who do not teach TEFL Methods Courses should respond only to COLUMN B

In Section B (Column B), you are expected to use the following scale which indicates the extent to which each statement is important to be dealt with or used in the TEFL Methods Courses. The scale in Section B is as follows :

4. Very important. 3. Important. 2. unimportant. 1. unimportant at all.

EXAMPLE

STUDENT TEACHER COMPLETING TEFL METHODS COURSES SHOULD:

1. BE ABLE TO DEVELOP LESSON-PLANNING SKILLS.

IF YOU BELIEVE THAT THE PREVIOUS OBJECTIVE HAS LITTLE EMPHASIS IN THE METHODS COURSES, PUT A CHECK (✓) UNDER THE CATEGORY *LITTLE EMPHASIS* IN (COLUMN A). IF YOU BELIEVE THAT THE PREVIOUS OBJECTIVE IS VERY IMPORTANT IN METHODS COURSES; PUT A CHECK (✓) UNDER THE CATEGORY *VERY IMPORTANT* IN (COLUMN B). THEREFORE, THERE WILL BE TWO RESPONSES FOR EACH ITEM, AND YOUR RESPONSES WILL LOOK LIKE THIS:

A The degree of emphasis					B The degree of importance			
❹ Heavy Emphsis	❸ Average Emphsis	❷ Little Emphsis	❶ No Emphsis		❹ Very Important	❸ Important	❷ Unimportant	❶ Unimportant at all
				Student Teacher Completing TEFL Methods Courses Should:				
		✓		1. be able to develop Lesson-planning skills.	✓			

A The degree of emphasis				PART 2 TEFL METHODS COURSES OBJECTIVES	B The degree of importance			
Heavy Emphsis ❹	Average Emphsis ❸	Little Emphsis ❷	No Emphsis ❶	A. IN (*COLUMN A*), PLEASE INDICATE THE EXTENT TO WHICH EACH OF THE LISTED OBJECTIVES IS EMPHASIZED IN THE TEFL METHODS COURSES. B. IN (*COLUMN B*), PLEASE DETERMINE THE DEGREE TO WHICH EACH OF THE LISTED OBJECTIVES IS IMPORTANT TO BE EMPHASIZED IN THE TEFL METHODS COURSES.	Very Important ❹	Important ❸	Unimportant ❷	Unimportant at all ❶
				Student Teacher completing TEFL Methods Courses should:				
				1. be able to identify, compare and contrast the characteristics of EFL teaching methods.				
				2. be able to apply second language acquisition theory to the teaching of EFL.				
				3. be able to organize detailed lesson plans for foreign language teaching.				
				4. be able to analyze techniques and materials suitable for the teaching situations.				
				5. become familiar with past and current methods, approaches and techniques for teaching EFL.				
				6. be able to apply the major EFL methodologies and approaches in relation to the various needs of students.				
				7. be able to select and/or adapt appropriate instructional resources.				
				8. be able to provide multilevel activities for a variety of situations, such as individual, small group and whole group instruction.				
				9. be able to use the appropriate evaluation techniques for foreign language instruction in intermediate and secondary schools.				
				10. become familiar with professional journals on teaching foreign languages and professional organizations.				
				11. become familiar with varied teaching styles in foreign language classes.				
				12. develop techniques for teaching listening, speaking, reading, writing and their components.				
				13. become familiar with curriculum development and textbook assessment in EFL.				
				14. become familiar with intermediate and secondary school foreign language curriculum.				
				15. become familiar with some methodological terms, i.e. TEFL, TESOL, EFL, ESL, ESP.				
				16. be able to develop and maintain effective classroom management techniques.				
				17. other.				

A The degree of emphasis				PART 3 TEFL METHODS COURSES CONTENT	B The degree of importance			
Heavy Emphsis ❹	Average Emphsis ❸	Little Emphsis ❷	No Emphsis ❶	A. IN (*COLUMN A*) PLEASE INDICATE THE EXTENT TO WHICH EACH OF THE LISTED TOPICS IS CURRENTLY DEALT WITH IN THE TEFL METHODS COURSES. / B. IN (*COLUMN B*), PLEASE DETERMINE THE DEGREE TO WHICH EACH OF THE LISTED TOPICS IS IMPORTANT TO BE DEALT WITH IN THE TEFL METHODS COURSES.	Very Important ❹	Important ❸	Unimportant ❷	Unimportant at all ❶
				18. theories of language learning and teaching.				
				19. methods and methodology.				
				20. behavioral objectives.				
				21. school curriculum.				
				22. daily and weekly lesson planning.				
				23. unit planning and preparation .				
				24. discussion skills.				
				25. teaching listening comprehension.				
				26. teaching speaking and pronunciation.				
				27. teaching reading.				
				28. teaching writing.				
				29. teaching grammar.				
				30. teaching vocabulary.				
				31. the context of language teaching.				
				32. syllabus and course design.				
				33. classroom testing.				
				34. individualizing instruction.				
				35. professional organizations.				
				36. classroom management.				
				37. questioning skills.				
				38. communicative language teaching.				
				39. error analysis.				
				40. materials evaluation.				
				41. technology in language teaching.				
				42. current TESOL publications.				
				43. research findings in foreign language teaching.				
				44. teaching English for specific purposes.				
				45. other.				

A The degree of use				PART 4 TEACHING STRATEGIES	B The degree of importance			
Always Used ❹	Sometimes used ❸	Rarely Used ❷	Never Used ❶	A. IN (*COLUMN A*) PLEASE INDICATE THE EXTENT TO WHICH EACH OF THE LISTED STRATEGIES IS USED IN THE TEFL METHODS COURSES. B. IN (*COLUMN B*), PLEASE DETERMINE THE DEGREE OF IMPORTANCE OF USING EACH OF THE LISTED STRATEGIES IN THE TEFL METHODS COURSES.	Very Important ❹	Important ❸	Unimportant ❷	Unimportant at all ❶
				46. lecture.				
				47. group/pair discussion.				
				48. demonstration.				
				49. simulation/role playing.				
				50. individualized instruction.				
				51. small group instruction.				
				52. large group instruction.				
				53. observations (observing experienced teacher).				
				54. computer-assisted instructions.				
				55. audiovisual (films, tapes, etc.).				
				56. microteaching.				
				57. case studies.				
				58. workshops and mini courses.				
				59. seminars and discussion activities.				
				60. activity-based instruction.				
				61. task-based instruction.				

A The degree of use				PART 5 FACILITIES UTILIZED IN TEFL METHODS COURSES	B The degree of importance			
Always Used ❹	Sometimes used ❸	Rarely Used ❷	Never Used ❶	A. IN (*COLUMN A*), PLEASE INDICATE THE EXTENT TO WHICH EACH OF THE LISTED FACILITIES IS UTILIZED IN THE TEFL METHODS COURSES. B. IN (*COLUMN B*), PLEASE DETERMINE THE DEGREE OF IMPORTANCE OF UTILIZING EACH OF THE LISTED FACILITIES IN THE TEFL METHODS COURSES.	Very Important ❹	Important ❸	Unimportant ❷	Unimportant at all ❶
				62. video recording facilities.				
				63. audio-recording facilities.				
				64. trained-audiovisual staff.				
				65. observation room.				
				66. overhead projector.				
				67. computer lab.				

PART 6
TEFL METHODS COURSES' EVALUATION TECHNIQUES

A. IN (*COLUMN A*), PLEASE INDICATE THE EXTENT TO WHICH EACH OF THE LISTED EVALUATION TECHNIQUES IS USED IN THE TEFL METHODS COURSES.

B. IN (*COLUMN B*), PLEASE DETERMINE THE DEGREE OF IMPORTANCE OF USING EACH OF THE LISTED EVALUATION TECHNIQUES IN THE TEFL METHODS COURSES.

A The degree of use					B The degree of importance			
Always Used ❹	Sometimes used ❸	Rarely Used ❷	Never Used ❶		Very Important ❹	Important ❸	Unimportant ❷	Unimportant at all ❶
				68. midterm exam.				
				69. final exam.				
				70. methods paper (term paper).				
				71. weekly reading assignment.				
				72. attendance, participation.				
				73. reading journals and discussion of activities.				
				74. curriculum/materials development projects.				
				75. evaluation of microteaching and presentation.				
				76. classroom observation reports.				
				77. evaluation of lesson plans and presentation.				
				78. materials evaluation.				
				79. research reports.				
				80. summary of articles on methods.				
				81. journal writing.				
				82. field experience (teaching practice).				
				83. quizzes.				
				84. other.				

PART 7
TEFL METHODS COURSES' ORGANIZATION

A. IN (*COLUMN A*), PLEASE INDICATE THE EXTENT TO WHICH EACH OF THE LISTED ORGANIZATIONS IS USED IN TEACHING THE TEFL METHODS COURSES.

B. IN (*COLUMN B*), PLEASE DETERMINE THE DEGREE OF IMPORTANCE OF USING EACH OF THE LISTED ORGANIZATIONS IN TEACHING THE TEFL METHODS COURSES.

A The degree of use					B The degree of importance			
Always Used ❹	Sometimes used ❸	Rarely Used ❷	Never Used ❶		Very Important ❹	Important ❸	Unimportant ❷	Unimportant at all ❶
				85. topic syllabus.				
				86. situational syllabus.				
				87. skills syllabus.				
				88. functional task-based syllabus.				
				89. skills & startegies syllabus.				

PERSONAL OPNINIONS

PLEASE CHECK ALL APPROPRIATE RESPONSES

1. In your opinion, how well do the TEFL Methods Courses at your institution prepare the EFL teachers for the classroom?.

❑ satisfactory ❑ somehow satisfactory ❑ needs improvement

2. In redesigning the TEFL Methods Courses, which of the following components currently nee more improvement. Please state their priorities from 1 to 5.

☐ objectives.

☐ content.

☐ teaching strategies.

☐ teaching facilities.

☐ .evaluation techniques.

3. If you have any other suggestions. please state them.

____

____

____

____

____

____

____

____

____

Thank you for your cooperation.

ملحق رقم (٣)

استمارة تقييم توصيف المقررات

ملحق رقم (٢)

إستمارة تقييم توصيف مقررات

طرق تدريس اللغة الانجليزية (١)، (٢)

م	أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	موجود بدرجة كبيرة		موجود بدرجة متوسطة		موجود بدرجة قليلة		غير موجود على الاطلاق	
		٤		٣		٢		١	
		(م١)*	(م٢)	(م١)	(م٢)	(م١)	(م٢)	(م١)	(م٢)
١	مدى وجود أهداف محددة وواضحة فى توصيف المقررات.								
٢	مدى شمول الاهداف وتكامل مجالاتها الرئيسة (معرفية،مهارية، وجدانية).								
٣	مدى إرتباط الأهداف بطبيعة المقررات ومجالاتها.								
	محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية								
٤	مدى تحقيق المحتوى لأهداف المقررات.								
٥	مدى مناسبة المحتوى للوقت المتوفر للتعلم والتدريس.								
٦	مدى توفر الأنشطة التطبيقية فى محتوى المقررات.								
٧	مدى توفر التوازن فى محتوى المقررات (١)، (٢).								
٨	مدى توفر العمق فى محتوى المقررات.								
٩	مدى إتصاف محتوى المقررات بالتنوع فى طرق التدريس.								
١٠	مدى إرتباط المحتوى بالواقع الدينى والثقافى والإجتماعى الذى يعيشه الطالب المعلم.								
١١	مدى توفر المراجع المساعدة والجيدة للإستعمال الشخصى للطالب المعلم.								
	تنظيم محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية								
١٢	مدى مراعاة التسلسل الرأسى لمحتوى المقررات من المادة العلمية فى مستوى (١)، (٢).								
١٣	مدى مراعاة التوازن فى تنظيم محتوى المقررات بين الشمول والعمق (الكم والكيف).								
١٤	مدى وجود إشارة لإستخدام طريقة أو طرق محددة لتدريس المقررات.								
١٥	مدى ملائمة طرق التدريس لمحتوى المقررات.								
١٦	مدى تمشى طرق التدريس مع اهداف المقررات.								
	وسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية								
١٧	مدى وجود إشارة لإستخدام وسيلة أو وسائل محددة لتدريس المقررات.								
١٨	مدى تنوع الوسائل التدريسية وفقا لطبيعة محتوى المادة.								
	وسائل تقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية								
١٩	مدى إرتباط تقويم المقررات بأهدافها.								
٢٠	مدى شمول وسائل التقويم وفقا لطبيعة محتوى المادة.								
٢١	مدى تنوع وسائل التقويم وفقا للمستويات المعرفية.								
٢٢	مدى تركيز التقويم على قياس مهارات التدريس.								

* يشير الرمز (م١) الى مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (١).

ويشير الرمز (م٢) الى مقرر طرق تدريس اللغة الانجليزية مستوى (٢).

ملحق رقم (٤)

أسئلة المقابلة المقننة مع أساتذة المقررات

Oral Interview

University/College Professors

I. In what ways are the objectives of the TEFL Methods courses determined?.

- ❑ behavioral objectives.
- ❑ skills- based objectives.
- ❑ content - based objectives.
- ❑ proficiency - based objectives.

II. In what ways do the course outcomes focus on?.

- ❑ language-centered approach.
- ❑ learning-centered approach.
- ❑ skill-oriented approach.
- ❑ integration of knowledge and skills approach.

III. In what ways is the syllabus organized?.

- ❑ topic syllabus.
- ❑ situational syllabus.
- ❑ skills syllabus.
- ❑ functional/ task- based syllabus.
- ❑ skills and strategies syllabus.

IV. In what ways are materials of the course prepared?.

- ❑ select from existing materials.
- ❑ write your own materials.
- ❑ modify existing materials.

ملحق رقم (٥)

محكمو قائمة المعايير والاستبانة

ملحق رقم (٥)

محكمو قائمة المعايير والاستبانة*

*** جامعة أم القرى. قسم المناهج وطرق التدريس**

١- الحبيب، موسى صالح- أستاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعد.

٢- الراثقى، عبد اللطيف بن حميد- أستاذ طرق تدريس الرياضات المشارك.

٣- السقاف، أحمد عبد الله- استاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعد.

٤- المزروعى، حفيظ محمد- أستاذ طرق تدريس العلوم المساعد.

٥- خرد، محمد عمر، أستاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعد.

*** قسم اللغة الانجليزية.**

١- أبو منصور، شادية أنس (Shelley). أستاذة اللغويات التطبيقية المساعدة.

٢- باسلامة، محمد صالح- أستاذ اللغويات التطبيقية المساعد.

٣- سحلب، عبد الله حامد- استاذ اللغويات التطبيقية المساعد.

٤- ششه، جمال عبد العزيز- استاذ اللغويات التطبيقية المساعد.

٥- عمر، عبد المجيد الطيب- استاذ اللغويات التطبيقية المساعد.

*** قسم الإدارة والتخطيط، وقسم علم النفس.**

١- الثبيتي، جويبر ماطر- استاذ الإدارة والتخطيط المساعد.

٢- الحارثي، زايد بن عجير- استاذ علم النفس المشارك.

٣- عسيري، على مريزن - استاذ الإحصاء المساعد.

---

* تم عرض اسماء المحكمين هجائياً.

جامعة الملك سعود- الرياض.

* قسم المناهج، وقسم اللغة الانجليزية.

١- ألفي، محمد ياسين- استاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعد.

٢- السرور، راضى بن سعد- استاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعد.

٣- العبدان، عبد الرحمن محمد- استاذ اللغويات التطبيقية المساعد.

جامعة الملك سعود- أبها.

* قسم المناهج وطرق التدريس

١- الشعبى، على عيسى- استاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعد.

٢- بدر، مصطفى أحمد- استاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعد.

جامعة الملك فيصل- الاحساء.

* قسم اللغة الانجليزية.

١- اجيلار، ماكرينافيجيرو (Aguilar, M). استاذة طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعدة.

٢- البريك- مبارك سالم- استاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعد.

٣- السعادات، عبد الله ابراهيم- استاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعد.

٤- صليبي، محمد أحمد- استاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعد.

جامعة الملك عبد العزيز- المدينة المنورة.

* قسم المناهج وطرق التدريس.

١- أصغر، شيخ على- استاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المشارك.

٢- السبحى، عبد الحى- استاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعد.

٣- البُخار، زينب محمد- استاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المشارك.

كليات التربية للبنات.

١- الاتروش، ثريا محمد- استاذة طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعدة، كلية التربية، المدينة المنورة.

٢- زاهرة، عائدة أحمد- استاذة طرق تدريس اللغة الانجليزية المشارك، كلية التربية، الرياض.

٣- شعير، عواطف على- استاذة المناهج وطرق تدريس اللغة الانجليزية، كلية التربية، مكة.

٤- عبد الحق، فاطمة محمد- استاذة طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعدة، القصيم.

ملحق رقم (٦)

محكمو قائمة معايير

وإستمارة تقييم توصيف المقررات

وأسئلة المقابلة المقننة

ملحق رقم (٦)

محكمو قائمة معايير واستمارة تقييم توصيف المقررات واسئلة المقابلة المقننة

*** جامعة أم القرى**

قسم المناهج.

١- الحبيب، موسى صالح الحبيب- استاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعد.

٢- الرائقى، عبد اللطيف بن حميد- استاذ طرق تدريس الرياضيات المشارك.

٣- السقاف، أحمد عبد الله- استاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعد.

٤- المزروعى، حفيظ محمد- استاذ طرق تدريس العلوم المساعد.

٥- خرد، محمد عمر- استاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعد.

٦- مبارك. عبد الحكيم موسى- استاذ المناهج المشارك.

*** جامعة الملك سعود. الرياض/ أبها. قسم المناهج واللغة الانجليزية:**

١- السرور، راضى بن سعد- استاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعد.

٢- الشعبى، على عيسى- استاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعد.

٣- ألفى، محمد ياسين- استاذ اللغويات التطبيقية المساعد.

*** جامعة الملك فيصل. الاحساء. قسم اللغة الانجليزية.**

١- اجيلار، ماكرينافينجيرو (Aguilar, M) استاذة طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعدة.

٢- البريك، مبارك سالم- استاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعد.

*** جامعة الملك عبد العزيز. المدينة المنورة. قسم اللغة الانجليزية.**

١- السبحى، عبد الحى- استاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المساعد.

٢- النجار. زينب محمد- استاذ طرق تدريس اللغة الانجليزية المشارك.

*** كليات التربية للبنات.**

١- زاهر، عائدة أحمد- استاذة طرق تدريس اللغة الانجليزية المشارك، الرياض.

٢- شعير، عواطف على- استاذة المناهج وطرق تدريس اللغة الانجليزية. مكة.

ملحق رقم (٧)

خطابات عميد كلية التربية بجامعة أم القرى بمكة بالسماح بتطبيق الاستبانة

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة

الرقم : ٧٢٥٠٦
التاريخ : ٢/١١/١٤١٢هـ
المشفوعات :

سعادة عميد كلية التربية بجامعة الملك فيصل الموقر
الاحساء

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ..

أفيد سعادتكم بأن طالبة الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية بمكة المكرمة - جامعة أم القرى الاستاذة / ابتسام حسين جفري تقوم بعمل بحث للدكتوراه بعنوان : ((دراسة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة من وجهة نظر المتخصصين)) .

عليه نرجو التكرم انطلاقا من مبدأ التعاون العلمي القائم بين مختلف المؤسسات التعلمية في المملكة السماح للطالبة المذكورة بتطبيق استباناتها على عينة الدراسة المختارة مع تقديم التسهيلات اللازمة لما في ذلك من خدمة للعلم وطلابه .

شاكرين لسعادتكم كريم تعاونكم وحسن اهتمامكم .
وتقبلوا وافر تحياتي وتقديرى ......

عميد كلية التربية بمكة المكرمة

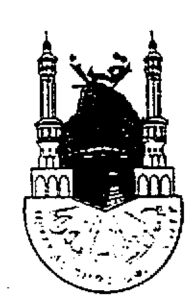
د . هاشم بكر حريري

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel. 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ - ٠٢ (١٠ خطوط)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة



الرقم : ٦٠٥٠٢
التاريخ : ٢٠/١١/١٤٢٠هـ
المشفوعات : ....

سعادة عميد كلية التربية بالمدينة المنورة الموقر
فرع جامعة الملك عبدالعزيز - المدينة المنورة
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ..

أفيد سعادتكم بأن طالبة الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية بمكة المكرمة - جامعة أم القرى الاستاذة / ابتسام حسين جفري، تقوم بعمل بحث للدكتوراه بعنوان : ((دراسة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة من وجهة نظر المتخصصين)) .

عليه نرجو التكرم انطلاقا من مبدأ التعاون العلمى القائم بين مختلف المؤسسات التعلمية فى المملكة السماح للطالبة المذكورة بتطبيق استبانتها على عينة الدراسة المختارة مع تقديم التسهيلات اللازمة لما فى ذلك من خدمة للعلم وطلابه .

شاكرين لسعادتكم كريم تعاونكم وحسن اهتمامكم .
وتقبلوا وافر تحياتى وتقديرى ......

عميد كلية التربية بمكة المكرمة

د . هاشم بكر حريرى

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

المملكة العربيـة السعودية
وزارة التعليـم العـالى
جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة

الرقـــم : ١/١٢٥٦
التـــاريخ : ٢٢/١١/١٤١٢هـ
المشفوعات : ....

سعادة عميد كلية التربية الموقـــر
بفرع جامعة الملك سعود - أبها

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ..

أفيد سعادتكم بأن طالبة الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية بمكة المكرمة - جامعة أم القرى الاستاذة / ابتسام حسين جفري تقوم بعمل بحث للدكتوراه بعنوان : ((دراسة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة من وجهة نظر المتخصصين)) .

عليه نرجو التكرم انطلاقا من مبدأ التعاون العلمي القائم بين مختلف المؤسسات التعلمية فى المملكة السماح للطالبة المذكورة بتطبيق استبانتها على عبينة الدراسة المختارة مــــع تقديم التسهيلات اللازمة لما فى ذلك من خدمة للعلم وطلابه .

شاكرين لسعادتكم كريم تعاونكم وحسن اهتمامكم .
وتقبلوا وافر تحياتى وتقديرى ......

عميد كلية التربية بمكة المكرمـــة

د. هاشم بكر حريـــــــرى

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ - ٠٢ (١٠ خطوط)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة

الرقم : ١٠٠٥٦
التاريخ : ٢٣/١١/١٤١٢هـ
المشفوعات : ....

سعادة عميد كلية التربية بجامعة الملك سعود الموقر
الرياض .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ..

أفيد سعادتكم بأن طالبة الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية بمكة المكرمة - جامعة أم القرى الاستاذة / ابتسام حسين جفري تقوم بعمل بحث للدكتوراه بعنوان : ((دراسة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة من وجهة نظر المتخصصين)) .

عليه نرجو التكرم انطلاقا من مبدأ التعاون العلمي القائم بين مختلف المؤسسات التعلمية فى المملكة السماح للطالبة المذكورة بتطبيق استبانتها على عينة الدراسة المختارة مع تقديم التسهيلات اللازمة لما فى ذلك من خدمة للعلم وطلابه .

شاكرين لسعادتكم كريم تعاونكم وحسن اهتمامكم .

وتقبلوا وافر تحياتى وتقديرى ......

عميد كلية التربية بمكة المكرمة

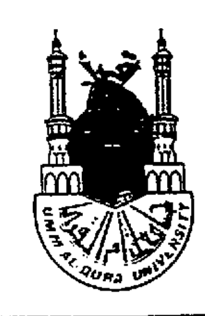
د. هاشم بكر حريرى

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة



الرقم : ٦٥٠٢٦/١/
التاريخ : ٢٧/١١/١٤١٩هـ
المشفوعات : ....

سعادة عميد كلية التربية فرع جامعة أم القرى بالطائف الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ..

أفيد سعادتكم بأن طالبة الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية بمكة المكرمة - جامعة أم القرى الاستاذة / ابتسام حسين جفرى تقوم بعمل بحث للدكتوراه بعنوان : ((دراسة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة من وجهة نظر المتخصصين)) .

عليه نرجو التكرم انطلاقا من مبدأ التعاون العلمي القائم بين مختلف المؤسسات التعلمية فى المملكة السماح للطالبة المذكورة بتطبيق استبانتها على عينة الدراسة المختارة مع تقديم التسهيلات اللازمة لما فى ذلك من خدمة للعلم وطلابه .

شاكرين لسعادتكم كريم تعاونكم وحسن اهتمامكم .

وتقبلوا وافر تحياتي وتقديرى .....

عميد كلية التربية بمكة المكرمة

د. هاشم بكر حريرى

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel. 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ - ٠٢ (١٠ خطوط)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة

الرقم : ١٠٢٥٠٦
التاريخ : ٢٧/١١/١٤٢١هـ
المشفوعات :

سعادة وكيل الرئيس العام لتعليم البنات لشئون الكليات سلمه الله
الرياض ـ الرئاسة العامة لتعليم البنات
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ٠٠

نفيد سعادتكم بأن طالبة الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس ـ كلية التربية بمكة المكرمة بجامعة أم القرى الاستاذة / ابتسام بنت حسين جفرى تقوم فى الوقت الراهن بعمل بحث بعنوان ((دراسة لتطوير مقورات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة من وجهة نظر المتخصصين))٠

عليه نرجو انطلاقا من مبدأ التعاون العلمى القائم بين كلية التربية بمكة المكرمة والرئاسة العامة لتعليم البنات السماح للطالبة المذكورة بتطبيق استبانتها على عينة الدراسة المختارة وتقديم التسهيلات اللازمة وتأمل الكلية من سعادتكم التكرم بتعميد أصحاب السعادة عمداء كليات الرئاسة نحو تسهيل مهمة الباحثة لكي يتسنى لها انجاز هذه الدراسة ٠

شاكرين لسعادتكم كريم تعاونكم وحسن اهتمامكم لما فيه خدمة العلم وطلابه ٠

وتقبلوا عاطر تحياتي وخالص تقديرى ٠٠٠٠

عميد كلية التربية بمكة المكرمة

د٠ هاشم بكر حريرى

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص ـ ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ ـ ٠٢ (١٠ خطوط)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى



الرقم : ٩٠٠٠/٣٢/١٠٠

التاريخ : ٣/٥/١٤١٣هـ

المشفوعات : بدون

سعادة مدير الادارة العامه للبحوث التربويه
الرئاسه العامه لتعليم البنات ـ الرياض	المحترم
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...	وبعد

نفيد سعادتكم علما بأن طالبة الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربيه بمكه المكرمه بجامعة أم القرى الاستاذه / أبتسام بنت حسين جفري ، تقوم في الوقت الراهن بعمل بحث بعنوان ـ ((دراسة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغه الانجليزيه بجامعات وكليات التربيه للبنات بالمملكه العربيه السعوديه)) .

لذا تأمل انطلاقا من مبدأ التعاون العلمي القائم بين كلية التربيه بمكه المكرمه والرئاسه العامه لتعليم البنات السماح للباحثه المذكوره بتطبيق استبانتها على عينه الدراسه المختاره .

وتأمل الكليه من سعادتكم التكرم بتعميد موجهات اللغه الانجليزيه لديكن نحو التعاون معها في الاجابه على الاستبانه وتوزيع الاستبانات على عينه الدراسه المختاره ايضا من معلمات اللغه الانجليزيه بالمرحله المتوسطه والثانويه في مدارس البنات بالمملكه وتقديم التسهيلات اللازمه لها لكي يتسنى لها انجاز هذه الدراسه ،،،، شاكرين لسعادتكم كريم تعاونكم وحسن اهتمامكم لمافيه خدمة العلم وطلابه .

وتقبلوا منا خالص التحيات والتقدير ،،،،،،

عميد كلية التربيه بمكه المكرمه

٣/٥/١٤١٣هـ

د / هاشم بن بكر حريري

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٠٢ ـ ٥٥٧٤٦٤٤ (١٠ خطوط)

ملحق رقم (٨)

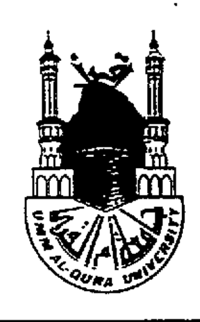
الخطابات الالحاقية من عميد كلية التربية

بجامعة أم القرى

للجامعات التى شملتها الدراسة

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى



الرقم : ١١٣٩٨
التاريخ : ١٤١٢/٥/٧هـ
المشفوعات : ....

سعادة عميد كلية التربيــــه
بجامعـة الملك فيصل ـ الاحسـاء   المـوقر
السـلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...   وبعـد

نود احاطة سعادتكم علمابأنه سبق وان بعثنا لكم خطاب برقم ١/١٢٥٦ وتاريخ ١٤١٢/١١/٢٣هـ... مشفوعا بالاستبانات الخاصه بطالبة الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربيه بمكـه المكرمه بجامعة أم القرى الاستاذه / أبتسام بنت حسين جفرى ، والتى تقوم حاليا بعمل بحـث للدكتوراه بعنوان ((دراسة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغه الانجليزيه بجامعات وكليات التربيـه للبنات بالمملكه العربيه السعوديه)) وبمانه لم يصلنا اى رد من قبلكم ،، وحيث ان الباحثه تحتاج لاتمام دراستها الى تطبيق الاستبانه على عينه الدراسه المختاره من قسمكم وذلك لاستطلاع ارائهـم فى هذا الشأن .

لذا نرجو انطلاقا من مبدأ التعاون العلمى القائم بين مختلف المؤسسات التعليميه فى المملكه السماح للباحثه المذكوره بتطبيق استبانتها وتعميد من يلزم نحو التعاون معها وتسهيل مهمتهـا لكى يتسنى لها انجاز هذه الدراسه ،،، شاكرين لسعادتكم كريم تعاونكم وحسن اهتمامكم لمافيه خدمة العلم وطلابه .

وتقبلوامنا خالص التحيات والتقدير ،،،،،،

عميد كلية التربيه بمكه المكرمـه

٧/٥

د/ هاشـم بن بكـر حريـــرى

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص.ب ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ ـ ٠٢ (١٠ خطوط)

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى



الرقم : ١/٢٩٨

التاريخ : ١٤١٢/٥/٧هـ

المشفوعات : ....

سعادة عميد كلية التربيـــه

فرع جامعة أم القرى - بالطائف المـوقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاتـــه ... وبعـــد

نود احاطة سعادتكم علمابأنه سبق وان بعثنا لكم خطاب برقم ١/١٢٥٦ وتاريخ ١٤١٢/١١/٢٣هـ... مشفوعا بالاستبانات الخاصه بطالبة الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربيه بمكـــه المكرمه بجامعة أم القرى الاستاذه / أبتسام بنت حسين جفري ، والتى تقوم حاليا بعمل بحـــث للدكتوراه بعنوان ((دراسة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغه الانجليزيه بجامعات وكليات التربيـــه للبنات بالمملكه العربيه السعوديه)) وبمانه لم يصلنا اى رد من قبلكم ،، وحيث ان الباحثه تحتاج لاتمام دراستها الى تطبيق الاستبانه على عينه الدراسه المختاره من قسمكم وذلك لاستطلاع ارائهـــم فى هذا الشأن .

لذا نرجو انطلاقا من مبدأ التعاون العلمي القائم بين مختلف المؤسسات التعليميه فى المملكـه السماح للباحثه المذكوره بتطبيق استبانتها وتعميد من يلزم نحوالتعاون معها وتسهيل مهمتهـــا لكى يتسنى لها انجاز هذه الدراسه ،،، شاكرين لسعادتكم كريم تعاونكم وحسن اهتمامكم لمافيه خدمة العلم وطلابه .

وتقبلوامنا خالص التحيات والتقدير ،،،،،،

عميد كلية التربيه بمكه المكرمـــه

٥/٧

د / هاشـم بن بكـر حـريـــرى

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك . جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ - ٠٢ (١٠ خطوط)

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى



الرقم : ١/٨٢٩٨
التاريخ : ١٤١٣/٥/٧هـ
المشفوعات : ....

سعادة عميد كلية التربية
فرع جامعة الملك عبدالعزيز - بالمدينه المنوره الموقر
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد

نود احاطة سعادتكم علما بأنه سبق وان بعثنا لكم خطاب برقم ١/١٢٥٦ وتاريخ ١٤١٢/١١/٢٣هـ... مشفوعا بالاستبانات الخاصه بطالبة الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربيه بمكه المكرمه بجامعة أم القرى الاستاذه / أبتسام بنت حسين جفرى ، والتى تقوم حاليا بعمل بحث للدكتوراه بعنوان ((دراسة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغه الانجليزيه بجامعات وكليات التربيه للبنات بالمملكه العربيه السعوديه)) وبما انه لم يصلنا اى رد من قبلكم ،، وحيث ان الباحثه تحتاج لاتمام دراستها الى تطبيق الاستبانه على عينه الدراسه المختاره من قسمكم وذلك لاستطلاع ارائهم فى هذا الشأن .

لذا نرجو انطلاقا من مبدأ التعاون العلمى القائم بين مختلف الموءسسات التعليميه فى المملكه السماح للباحثه المذكوره بتطبيق استبانتها وتعميد من يلزم نحو التعاون معها وتسهيل مهمتها لكى يتسنى لها انجاز هذه الدراسه ،،، شاكرين لسعادتكم كريم تعاونكم وحسن اهتمامكم لما فيه خدمة العلم وطلابه .

وتقبلوا منا خالص التحيات والتقدير ،،،،،،

عميد كلية التربيه بمكه المكرمه

د/ هاشم بن بكر حريرى

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى



الرقـــم : ١/٣٩٨
التـــاريخ : ١٤١٢/٥/٧هـ
المشفوعات : ....

سـعادة عميد كلية التربيـــه
جامعة الملك سعـود ـ الريـــاض   الموقر
السلام عليكم ورحمة الله وبركاتـــه ...   وبعـــد

نود احاطة سعادتكم علمابأنه سبق وان بعثنا لكم خطاب برقم ١/١٢٥٦ وتاريخ ١٤١٢/١١/٢٣هـ... مشفوعا بالاستبانات الخاصه بطالبة الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربيه بمكـــه المكرمه بجامعة أم القرى الاستاذه / أبتسام بنت حسين جفرى ، والتى تقوم حاليا بعمل بحـــث للدكتوراه بعنوان ((دراسة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغه الانجليزيه بجامعات وكليات التربيـــه للبنات بالمملكه العربيه السعوديه)) وبمانه لم يصلنا اى رد من قبلكم ،، وحيث ان الباحثه تحتاج لاتمام دراستها الى تطبيق الاستبانه على عينه الدراسه المختاره من قسمكم وذلك لاستطلاع ارائهـــم فى هذا الشأن .

لذا نرجو انطلاقا من مبدأ التعاون العلمي القائم بين مختلف الموءسسات التعليميه في المملكـه السماح للباحثه المذكوره بتطبيق استبانتها وتعميد من يلزم نحو التعاون معها وتسهيل مهمتهـــا لكى يتسنى لها انجاز هذه الدراسه ،،، شاكرين لسعادتكم كريم تعاونكم وحسن اهتمامكم لمافيه خدمة العلم وطلابه .

وتقبلوامنا خالص التحيات والتقدير ،،،،،،

عميد كلية التربيه بمكه المكرمـــه

٥/٧

د / هاشـم بن بكـر حريـــرى

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص.ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى



الرقم : ١٢٩٨/١

التاريخ : ٧/٥/١٤١٣هـ

المشفوعات : ....

سعادة عميد كلية التربيه

فرع جامعة الملك سعود - بأبها   الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ٠٠٠   وبعد

نود احاطة سعادتكم علمابأنه سبق وان بعثنا لكم خطاب برقم ١/١٢٥٦ وتاريخ ١٤١٢/١١/٢٣هـ٠٠٠ مشفوعا بالاستبانات الخاصه بطالبة الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربيه بمكه المكرمه بجامعة أم القرى الاستاذه / أبتسام بنت حسين جفرى ، والتى تقوم حاليا بعمل بحث للدكتوراه بعنوان ((دراسة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغه الانجليزيه بجامعات وكليات التربيه للبنات بالمملكه العربيه السعوديه)) وبمانه لم يصلنا اى رد من قبلكم ،، وحيث ان الباحثه تحتاج لاتمام دراستها الى تطبيق الاستبانه على عينه الدراسه المختاره من قسمكم وذلك لاستطلاع ارائهم فى هذا الشأن ٠

لذا نرجو انطلاقا من مبدأ التعاون العلمي القائم بين مختلف الموءسسات التعليميه في المملكه السماح للباحثه المذكوره بتطبيق استبانتها وتعميد من يلزم نحو التعاون معها وتسهيل مهمتها لكى يتسنى لها انجاز هذه الدراسه ،،، شاكرين لسعادتكم كريم تعاونكم وحسن اهتمامكم لمافيه خدمة العلم وطلابه ٠

وتقبلوامنا خالص التحيات والتقدير ،،،،،،

عميد كلية التربيه بمكه المكرمه

٧/٥

د / هاشم بن بكر حريرى

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٠٢ - ٥٥٧٤٦٤٤ (١٠ خطوط)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى



الرقم : ١/٢٩١
التاريخ : ٢/٥/١٤١٣هـ
المشفوعات : عدد ٦٠ استبانه

سعادة مدير التعليم

سعادة مدير الشئون التعليميه
ادارة تعليم البنين / بمنطقة مكة المكرمة
المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

وبعد

نفيد سعادتكم علما بأن طالبة الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربيه بمكه المكرمه بجامعة أم القرى الاستاذه / أبتسام بنت حسين جفرى ، تقوم فى الوقت الراهن بعمل بحث بعنوان - ((دراسة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغه الانجليزيه بجامعات وكليات التربيه للبنات بالمملكه العربيه السعوديه)) .

لذا نأمل انطلاقا من مبدأ التعاون العلمى القائم بين كلية التربيه بمكه المكرمه ووزارة المعارف السماح للباحثه المذكوره بتطبيق استبانتها على عينه الدراسه المختاره .

وتأمل الكليه من سعادتكم التكرم بتعميد موجهى اللغه الانجليزيه لديكم نحو التعاون معها فى الاجابه على الاستبانه وتوزيع الاستبانات على عينه الدراسه المختاره ايضا من معلمى اللغه الانجليزيه بالمرحله المتوسطه والثانويه فى مدارس البنين بالمملكه وتقديم التسهيلات اللازمه لها لكى يتسنى لها انجاز هذه الدراسه ... شاكرين لسعادتكم كريم تعاونكم وحسن اهتمامكم لما فيه خدمة العلم وطلابه .

وتقبلوا منا خالص التحيات والتقدير ......

عميد كلية التربيه بمكه المكرمه

٥١٢

د / هاشم بن بكر حريرى

* نرجو الإيعاز لسعادة مدير شؤون المعلمين لتعاونهم معنا ومساعدتنا في هذا الموضوع.

الأخ مدير عام التعليم
لدى إدارة ...

التوجيه التربوي ...

٥١٢٠

٥/٥

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ _ ٠٢ (١٠ خطوط)

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى



الرقم : ١/٢/ع/١
التاريخ : ١٤١٣/٥/٧ هـ
المشفوعات : ....

سعادة مدير تعليم البنات بمنطقة
الرئاسه العامه لتعليم البنات الموقر
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد

نفيد سعادتكم علماً بأن طالبة الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربيه بمكه المكرمه بجامعة أم القرى الاستاذه / أبتسام بنت حسين جفرى ، تقوم فى الوقت الراهن بعمل بحث بعنوان ((دراسه لتطوير مقررات طرق تدريس اللغه الانجليزيه بجامعات وكليات التربيه للبنات بالمملكه العربيه السعوديه)).

لذا نأمل انطلاقا من مبدأ التعاون العلمي القائم بين كلية التربيه بمكه المكرمه والرئاسه العامه لتعليم البنات السماح للباحثه المذكوره بتطبيق استبانتها على عينه الدراسه المختاره .

وتأمل الكليه من سعادتكم التكرم بتعميد موجهات اللغه الانجليزيه لديكن نحو التعاون معها فى الاجابه على الاستبانه وتوزيع الاستبانات على عينه الدراسه المختاره ايضا من معلمات اللغه الانجليزيه بالمرحله المتوسطه والثانويه ممن لديهن خبره لاتتجاوز (٦ سنوات) فى مدارس البنات فى المملكه وتقديم التسهيلات اللازمه لها لكى يتسنى لها هذه الدراسه ،،، شاكرين لسعادتكم كريم تعاونكم وحسن اهتمامكم لماقيه خدمة العلم وطلابه .

** ملحوظه

نرجو تجميع الاستبانات المجاب عليها فى ادارتكم
ومن ثم ارسالها الى عنوان الباحثه /ابتسام جفرى
ص.ب ٢٣٧٥ مكه المكرمه .

وتقبلوا منا خالص التحيات والتقدير ،،،،

عميد كلية التربيه بمكه المكرمه

د / هاشم بن بكر حريرى

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة ام القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ - ٠٢ (١٠ خطوط)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى



الرقم :..............................
التاريخ :..............................
المشفوعات :..............................

سعادة مدير الشئون التعليميه
ادارة تعليم البنين / الموقر
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... وبعد

نفيد سعادتكم علما بأن طالبة الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربيه بمكه المكرمه بجامعة أم القرى الاستاذه / أبتسام بنت حسين جفرى ، تقوم فى الوقت الراهن بعمل بحث بعنوان ـ ((دراسة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغه الانجليزيه بجامعات وكليات التربيه للبنات بالمملكه العربيه السعوديه)) .

لذا نأمل انطلاقا من مبدأ التعاون العلمي القائم بين كلية التربيه بمكه المكرمه ووزارة المعارف السماح للباحثه المذكوره بتطبيق استبانتها على عينه الدراسه المختاره .

وتأمل الكليه من سعادتكم التكرم بتعميد موجهى اللغه الانجليزيه لديكم نحو التعاون معها فى الاجابه على الاستبانه وتوزيع الاستبانات على عينه الدراسه المختاره ايضا من معلمى اللغه الانجليزيه بالمرحله المتوسطه والثانويه فى مدارس البنين بالمملكه وتقديم التسهيلات اللازمه لها لكى يتسنى لها انجاز هذه الدراسه ،،،، شاكرين لسعادتكم كريم تعاونكم وحسن اهتمامكم لما فيه خدمة العلم وطلابه .

وتقبلوا منا خالص التحيات والتقدير ،،،،،،

عميد كلية التربيه بمكه المكرمه

٥١٣

د / هاشم بن بكر حريري

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ ـ ٠٢ (١٠ خطوط)

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى



الرقم : ١/٤٥٢
التاريخ : ٢٠/٥/١٤١٢هـ
المشفوعات : استمارة استبانه

سعادة مدير الاداره العامه
للبحوث والتقويم التربوى
بوزارة المعارف - الرياض المـوقر

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته ... وبعد

حيث ان الطالبه / ابتسام بنت حسين جفرى احد طلاب قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربيه يقوم حاليابعمل بحث بعنوان ((دراسه لتطوير مقررات طرق تدريس اللغه الانجليزيه بجامعات وكليات التربيه للبنات بالمملكه العربيه السعوديه))

كمتطلب تكميلى لنيل درجة الدكتوراه ويرغب فى جمع معلومات تتعلق ببحثها المذكور بتطبيق الجانب العملى منه بمدارس المرحله المتوسطه والثانويه بتبين :

لذا آمل التكرم بتعميد من يلزم بالسماح لهابتطبيق الاستبيان المرفق .

شاكرين لكم كريم تعاونكم معنا

وتقبلوا منا خالص التحيات والتقدير ......

عميد كلية التربيه بمكه المكرمه

د / هاشم بن بكر حريرى

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص.ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م.ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ - ٠٢ (١٠ خطوط)

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel. 02 - 5574644 (10 Lines)

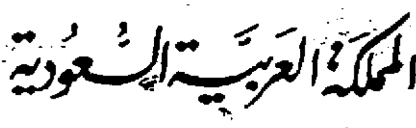
ملحق رقم (٩)

خطابات وكالة الرئاسة لكليات البنات للموافقة على تطبيق أداة الدراسة

ملحق رقم (٩)

١٧
صورة

بسم الله الرحمن الرحيم



الرئاسة العامة لتعليم البنات
وكالة الرئاسة لكليات البنات
ادارة اعداد وتطوير المناهج

الرقم ٢٥/١٤/٢/٢ك
التاريخ ٩/٤/١٢ ١٤هـ
المشفوعات
الموضوع

عاجل

سعادة الدكتور عميد كلية التربية بمكة المكرمة جامعة أم القرى المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

اشارة لخطابكم رقم ١٢٥٦/١ في ٢٣/٢/١٤١٣هـ بخصوص الاستبانة المعدّة من قبل الباحثة / ابتسام بنت حسين جفري ضمن دراستها الموسومة بـ : ((دراسة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المتخصصين)) ، وحيث طلبتم السماح للمذكورة بتطبيق استبانتها على عينة الدراسة المختارة بكليات البنات .

نفيدكم أنه تم الاطلاع على الاستبانة وقد زودنا عميدات الكليات بصورة منها نأمل اشعار الطالبة بمراجعة العميدات لامكانية تطبيقها على عينة الدراسة المختارة ، آملين أن تزودنا الباحثة مستقبلا بنسخة من نتائج دراستها للاستفادة منها .

ولكم تحياتنا !!!

الوكيل المساعد للشئون التعليمية

د . عبدالله بن علي الحصيّن

جامعة أم القرى
كلية التربية

- العميد :
- الأخ محمد حسني سحر
تبلغ المذكورة ... باعداد مذكرة بمضمونه
رئيس اللجنة

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
الرئاسة العامة لتعليم البنات
وكالة الرئاسة لكليات البنات
ادارة الدراسات العليا

الرقم ٧ / ٣ / ٢٥ ك
التاريخ ١٣ / ٤ / ١٤١٤هـ
المشفوعات ....
الموضوع ....

المكرم مدير عام ادارة كليات البنات بجدة	المحترم
المكرم مدير عام ادارة كليات البنات بالمنطقة الشرقية	المحترم
المكرم مدير ادارة كلية التربية للبنات بمكة المكرمة	المحترم
المكرمة الدكتورة عميدة كلية التربية الأقسام الأدبية	المحترمة
المكرمة الدكتورة عميدة كلية التربية الأقسام العلمية	المحترمة
المكرمة الدكتورة عميدة كلية الآداب بالرياض	المحترمة
المكرمة الدكتورة عميدة كلية الخدمة الاجتماعية	المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ،

نرفق لكم طيه الاستبانة المقدمة من طالبة الدكتوراه بجامعة أم القرى / ابتسام بنت حسين جفري لعرضها على المختصات في الكلية والاجابة عليها ، على أن يتم ارسالها بعد تعبئتها على عنوان الطالبة / ابتسام جفري (مكة المكرمة ص.ب/ ٣٣٧٥) .

ولكم تحياتنا !!!

مدير عام ادارة الدراسات العليا بالنيابة

محمد بن صالح الحمد

- ملف القراءة بمكتب معالي الرئيس العام .
- ملف القراءة بمكتب سعادة الوكيل .
- مع التحية للطالبة / ابتسام حسين جفري (ص.ب/ ٣٣٧٥ مكة المكرمة) للاحاطة .
- مع الاساس للدراسات العليا لفه (٢)
- تسديد القيد رقم ٣١١٥ .
- الملف العام مع المسودة .

ملحق رقم (١٠)

خطابات الادارة العامة للبحوث التربوية لادارات تعليم البنات بالمناطق التى شملتها الدراسة لتسهيل مهمة الباحثة

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
التطوير التربوي

الرقم : ١٧/٤/٢١٤
التاريخ : ٢٨/٥/١٤١٢هـ
المشفوعات:

الادارة العامة للبحوث والتقويم

الموضوع : بشأن الموافقة على اجراء دراسة

سعادة / مدير التعليم بمكة المكرمة المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد ،

تقدمت لنا : الباحثة / ابتسام حسين جفري الطالبة بكلية التربية جامعة أم القرى بمكة المكرمة ، بطلب اجراء دراسة حول تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بكلية التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية " وفق استمارة البحث والاستبانة المرفق صورة لكل منهما ،

نأمل السماح لها باجراء البحث مع ملاحظة أن الباحثة (أو الباحثين) يتحمل كامل المسئولية المتعلقة بمختلف جوانب البحث ، ولا يعني سماح الادارة العامة للبحوث التربوية بالوزارة موافقتها بالضرورة على مشكلة البحث أو على الطرق والأساليب المستخدمة في دراستها ومعالجتها ،

كما نأمل احالة كامل الأوراق الى مشرف البحوث بادارتكم لاكمال اللازم ،

وتقبلوا تحياتي ،

مدير عام
البحوث التربوية والتقويم

د ، عبد الخالق صالح خلف

صورة لسعادة وكيل الوزارة المساعد للتطوير التربوي ،
صورة للادارة مع الأساس (ص ١) ملف (ب ٤) مع الأساس ،

يسري B1

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
التطوير التربوي
الادارة العامة للبحوث والتقويم

الرقم : ٢١٤/٤/٢٠
التاريخ : ١٤١٢/١/٢٥
المشفوعات: ....

الموضوع : بشأن الموافقة على اجراء دراسة

سعادة / مدير التعليم بمنطقة المدينة المنورة المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد ،

تقدمت لنا : الباحثة / ابتسام حسين جفري الطالبة بكلية التربية جامعة أم القرى بمكة المكرمة ، بطلب اجراء دراسة حول تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بكلية التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية " وفق استمارة البحث والاستبانة المرفق صورة لكل منهما ،

نأمل السماح لها باجراء البحث مع ملاحظة أن الباحثة (أو الباحثين) يتحمل كامل المسئولية المتعلقة بمختلف جوانب البحث ، ولا يعني سماح الادارة العامة للبحوث التربوية بالوزارة موافقتها بالضرورة على مشكلة البحث أو على الطرق والأساليب المستخدمة في دراستها ومعالجتها ،

كما نأمل احالة كامل الأوراق الى مشرف البحوث بادارتكم لاكمال اللازم ،

وتقبلوا تحياتي ،

مدير عام
البحوث التربوية والتقويم

د ، عبد الخالق صالح خلف

صورة لسعادة وكيل الوزارة المساعد للتطوير التربوي ،
صورة للادارة مع الأساس (ص ١) ملف (ب ٤) مع الأساس ،

يسري B1

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
التطوير التربوي

الادارة العامة للبحوث والتقويم

الرقم : ٢١٤ / ٤ / ١٧
التاريخ : ٢٨ / ٥ / ١٤١٢هـ
المشفوعات :

الموضوع : بشان الموافقة على اجراء دراسة

سعادة / مدير التعليم بمنطقة الطائف المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد ،

تقدمت لنا : الباحثة / ابتسام حسين جفري الطالبة بكلية التربية جامعة أم القرى بمكة المكرمة ، بطلب اجراء دراسة حول تطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بكلية التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية " وفق استمارة البحث والاستبانة المرفق صورة لكل منهما ،

نأمل السماح لها باجراء البحث مع ملاحظة أن الباحثة (أو الباحثين) يتحمل كامل المسئولية المتعلقة بمختلف جوانب البحث ، ولا يعني سماح الادارة العامة للبحوث التربوية بالوزارة موافقتها بالضرورة على مشكلة البحث أو على الطرق والأساليب المستخدمة في دراستها ومعالجتها ،

كما نأمل احالة كامل الأوراق الى مشرف البحوث بادارتكم لاكمال اللازم ،

وتقبلوا تحياتي ،

مدير عام
البحوث التربوية والتقويم

د ، عبد الخالق صالح خلف

صورة لسعادة وكيل الوزارة المساعد للتطوير التربوي ،
صورة للادارة مع الأساس (ص ١) ملف (ب ٤) مع الأساس ،

يسري B1

ملحق رقم (١١)
خطابات مدير عام البحوث التربوية والتقويم لادارات التعليم بالمناطق المختلفة

المملكة العربية السعودية
الرئاسة العامة لتعليم البنات
الادارة العامة للبحوث التربوية
الدراســـات

الرقم: ١٤٦١٣٩
التاريخ: ٢٠/٥/١٤١٣
المشفوعات:

الموضوع: تسهيل مهمة الأستاذة/ ابتسام جفري

سعادة/ مدير ادارة تعليم البنات بمنطقة مكة المكرمة المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

بناءا على خطاب عميد كلية التربية بمكة المكرمة رقم (٣٩٠/١) وتاريخ ٣/٥/١٤١٣هـ، بشأن قيام طالبة الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية بمكة المكرمة بجامعة أم القرى الأستاذة/ ابتسام بنت حسين جفري، بعمل بحث بعنوان " دراسة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية ".

عليه يصلكم برفقه عدد من الاستبانات وخطاب من الباحثة يتضمن شرح عن عينة التطبيق المطلوبة.

لذا نأمل اتخاذ اللازم حيال توزيعها على العينة المذكورة وبعد تمام تعبئتها تعاد للادارة العامة للبحوث التربوية في موعد أقصاه ١٤/٦/١٤١٣هـ.

شاكرين لكم تعاونكم ودمتم ،،،

مدير الادارة العامة للبحوث التربوية

عبدالله ... العادل

ص/ للادارة العامة للبحوث التربوية
ص/ للدراسات
ص/ للملف العام مع المسودة
ص/ لملف القراءة

المملكة العربية السعودية
الرئاسة العامة لتعليم البنات
الادارة العامة للبحوث التربوية
الدراســـــات

الرقم: ١٣٧/٩/١ ع ب
التاريخ: ٢/٥/١٤١٣هـ
المشفوعات:

سعادة/ مدير ادارة تعليم البنات بمنطقة الاحساء المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

بناءا على خطاب عميد كلية التربية بمكة المكرمة رقم (١/٣٩٠) وتاريخ ٣/٥/١٤١٣هـ ، بشأن قيام طالبة الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية بمكة المكرمة بجامعة أم القرى الأستاذة/ ابتسام بنت حسين جفري ، بعمل بحث بعنوان " دراسة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية ".

عليه يصلكم برفقه عدد من الاستبانات وخطاب من الباحثة يتضمن شرح عن عينة التطبيق المطلوبة.

لذا نأمل اتخاذ اللازم حيال توزيعها على العينة المذكورة وبعد تمام تعبئتها تعاد للادارة العامة للبحوث التربوية في موعد أقصاه ١٤/٦/١٤١٣هـ .

شاكرين لكم تعاونكم ودمتم ،،،

مدير الادارة العامة للبحوث التربوية

عبدالعزيز بن عبدالله العادل

ص / للادارة العامة للبحوث التربوية
ص / للدراسات
ص / للملف العام مع المسودة
ص / لملف القراءة

المملكة العربية السعودية
الرئاسة العامة لتعليم البنات
الادارة العامة للبحوث التربوية
الدراســـــات

الرقم: ١٩١٣٥/ع
التاريخ: ٥/٣/١٤١٣هـ
المشفوعات:

الموضوع: تسهيل مهمة الأستاذة/ ابتسام جعفري

سعادة/ مدير ادارة تعليم البنات بمنطقة أبهـا المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

بناءا على خطاب عميد كلية التربية بمكة المكرمة رقم (١/٣٩٠) وتاريخ ٣/٥/١٤١٣هـ ، بشأن قيام طالبة الدكتوراه بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية بمكة المكرمة بجامعة أم القرى الأستاذة/ ابتسام بنت حسين جعفري ، بعمل بحث بعنوان " دراسة لتطوير مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بجامعات وكليات التربية للبنات بالمملكة العربية السعودية ".

عليه يصلكم برفقه عدد من الاستبانات وخطاب من الباحثة يتضمن شرح عن عينة التطبيق المطلوبة.

لذا نأمل اتخاذ اللازم حيال توزيعها على العينة المذكورة وبعد تمام تعبئتها تعاد للادارة العامة للبحوث التربوية في موعد أقصاه ١٤/٦/١٤١٣هـ .

شاكرين لكم تعاونكم ودمتم ،،،

مدير الادارة العامة للبحوث التربوية

(ختم: المملكة العربية السعودية - صورة طبق الأصل)

عبدالعالي بن عبدالحق العادل

ص / للادارة العامة للبحوث التربوية
ص / للدراسات
ص / للملف العام مع المرفقات
ص / لملف القراءة

ملحق رقم (١٣)

خطابات الادارة العامة للبحوث التربوية، ومدير الشئون التعليمية بالرياض بخصوص الاستبانات التى تم إستيفاؤها من إدارات التعليم بالمناطق التى شملتها الدراسة

المملكة العربية السعودية
الرئاسة العامة لتعليم البنات
الادارة العامة للبحوث التربوية
الدراســــات

الرقم: ٣٠٢٧٦
التاريخ: ٣٠ / ٦ / ١٤١٣
المشفوعات:

الموضوع: بخصوص استبانات الباحثة/ ابتسام جفري

سعادة/ عميد كلية التربية - بجامعة أم القرى الموقـــر
مكة المكرمـــة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...... وبعد

اشارة الى خطابكم رقم (١/٣٩٠) وتاريخ ٣/٥/١٤١٣هـ ، بشأن تعبئة استبانات الباحثة ابتسام حسيـن جفري.

عليه نرفق لكم الاستبانات التي تم استيفاؤها من الادارات التعليمية التالية:

١- ادارة تعليم عسير.
٢- ادارة تعليم الطائف.
٣- ادارة تعليم القصيم.
٤- ادارة تعليم جـدة.
٥- ادارة تعليم الاحساء.
٦- ادارة تعليم الشرقية.
٧- ادارة تعليم مكة المكرمة.

وسوف نوافيكم بالاستبانات المتبقية حال ورودها الينا.

للاحاطة ودمتـم ،،،

مدير عام الادارة العامة للبحوث التربوية

١٤١٣ / ٧ / ٢٠

عبدالعالي بن مقبـاس العــادل

ملحق رقم (١٣)

نسخ توصيف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية بالجامعات والكليات

بيان تفصيلي بمفردات مقرر « طرق تدريس اللغة الانجليزية (١) »

رقم المقرر ت	اسم المقرر	الساعات الاسبوعية النظرية	الساعات الاسبوعية العملية	الساعات المعتمدة	المتطلب السابق
٣٥٣ت	طرق تدريس اللغة الانجليزية (١)	(٢)	(٢)	(٣)	٣١٦ت

أهداف المقرر

(١) اطلاع الطلاب على اهداف واهمية تدريس اللغة الانجليزية والحاجة الى ادخال تدريسها فى التعليم العام .

(٢) عرض المبادىء الاساسية لتعليم اللغة الاجنبية على الطلاب .

(٣) بحث اهمية الطرق المختلفة لتدريس اللغة الانجليزية كلغة اجنبية ومدى فاعليتها .

(٤) اطلاع الطلاب على طرق التدريس المختلفة ، والادوات التى تساعد على تنمية القدرات اللغوية وهى الاستماع ، والتحدث والقراءة والكتابة .

مفردات المقرر

* اهمية اللغة الانجليزية كلغة عالمية .
* موقع اللغة الانجليزية فى نظام التعليم السعودى .
* الاهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة الانجليزية .
* مبادىء تعليم اللغة الاجنبية وطرق تدريس الانجليزية كلغة اجنبية .
* طبيعة اللغة والمهارات اللغوية كالاستماع ، والتحدث والقراءة والالكتابة .
* تنمية مهارات الاستماع والاستيعاب ، والتحدث والنطق ، ومهارات حفظ الافعال والمفردات .
* طرق ترتيب وادارة الاداء الشفوى .
* الاداء الجماعى ، التقليد ، انتاج التمثيليات الصفية .
* تنمية القدرات الخاصة بالقراءة والكتابة .

الكتاب الاساسي:

(a) Haycraft J. An Introduction to English Language Teaching, Longman Group Ltd., London, 1978.

– ... –

بيان تفصيلي بمفردات مقرر « طرق تدريس الانجليزية (٢) والتربية العملية »

رقم المقرر	اسم المقرر	الساعات الاسبوعية النظرية	الساعات الاسبوعية العملية	الساعات المعتمدة	المتطلب السابق
٥٣٤ت	طرق تدريس الانجليزية (٢) والتربية العملية	(٢)	(١٢)	(٦)	٤٢٣ت

أهداف المقرر

يهدف هذا المقرر الى اكساب الطلاب مايلي :

(١) القدرة على تخطيط واعداد الدروس اليومية وتحضيرها تحريريا فى دفتر التحضير .
(٢) القيام بالتدريس فى الفصول الدراسية والاشتراك فى النشاطات المدرسية المختلفة .
(٣) اعداد واستخدام الوسائل السمعية والبصرية المناسبة لتدريس اللغة الانجليزية .
(٤) عمل واجراء انواع الاختبارات المختلفة ووضع العلامات عليها .

مفردات المقرر

* طرق تخطيط الدروس وتحضيرها فى دفاتر التحضير .
* طرق تدريس التعبير ، وتصحيح التمارين التحريرية .
* استخدام الوسائل السمعية والبصرية فى التدريس ، تصميم واعداد الصور والبطاقات والشرائح والاشرطة .. الخ .
* تنمية المهارات الخاصة بتحصيل المفردات للغة الانجليزية وطرق تعليمها النحو واهميته ، وطرق تدريسه .
* الاختبارات فى الانجليزية ، انواعها وعيوب كل نوع منها ، ومميزات الاختبار الجيد وطريقة اجرائها .
* الاساليب الفنية التى تجعل من تدريس اللغة نشاطا ممتعا كاستخدام الالعاب والمسابقات .
* مناقشة وبحث المشكلات التى تواجه الطلاب المتدربين اثناء التدريس ومساعدتهم فى ايجاد حلول شافية لها .

مفردات المقرر

(a) Nasar, Raja T. Teaching & Learning English, Longman Group. London. 1975.
(b) Heaton J.B. Writing English Language Tests, Longman Group Ltd., London, 1977.

– ... –

قسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية – جامعة الملك سعود

الريــــــــاض

COURSE CONTENTS

Dr. Radhi Surur

Methods of Teaching English as a Foreign Language

1. What is Language

2. What is Linguistics

3. The importance of English

4. Teaching Versus Learning

5. Methods of T F L
   Lesson Planning
   a- Teaching Listening
   b- Teaching Speaking
   c- Teaching Reading
   d- Teaching Writing

6. Good qualities in a Teacher. Allen P.6-7

7. What our students need

8. Principles of Language Teaching. Lado, P.49-60

9. Language Testing
   - Purposes
   - Test - Making Techniques. Wellman.

10. Teaching Aids.

11. Other topics of interest.

Extra References:
- Rivers, Wilga -.
- Boown, Douglas - .
- Freeman

COURSE OBJECTIVES

- Students will be able to come up with at least one comprehensive definition of language.

- Students will be able to define linguistics as a science and understand its branches, with a full knowledge about those branches that are of importance to the field of teaching.

- Students will be able to tell why a foreign language is taught and for what purposes.

- Students will be able to define teaching as well as learning and how the relationship goes between the two disciplines on a limited scale.

- Students will be able to differentiate between a certain number of methods of teaching, and will understand the impact of each method on actional practices in class situation.

- Students will understand how each language skill is taught, either separately or integrated with other skills.

- Students will know some areas of troubles for Arab students and the techniques that will help such students to overcome problems.

- Students will master the principles that govern language learning and teaching.

- Students will understand teacher and student's characteristics that make a difference concerning foreign languages teaching.

- Students will understand the basic principles in charge of testing and evaluation. They will know when, how, and why tests are given, the variety of them and advantages and dis-advantages of each type.

- Students will be able to manipulate theories of neighboring fields of knowledge and come up with a clear vision about FLT depending on such a phenomenon.

- Students will know that attendence, comprehension and interaction are given priority in this class.

King Saud University
College of Arts
Department of English

Advising Sheet for the
~~English~~ *Education* ~~Major~~

Name: ______________________
Student Number: ______________________

New Plan Effective Fall 1412 /1991

____ Semester ____

Course	Title	Hrs		Prereq.
g 111	Basic Language Skills (1)	(3)	____	010
112	Spoken English (1)	(2)	____	010
113	Comprehension (1)	(2)	____	010
*115	Remedial Grammar	*(3)	____	010
*116	English / Arabic Translation	*(2)	____	010
*120	Vocabulary Building (1)	*(2)	____	010
		14 hrs		

II. ____ Semester ____

Course	Title	Hrs		Prereq.
Eng 114	Composition (1)	(3)	____	111
115	Comprehension(2)	(3)	____	113
*117	Basic Language Skills (2)	*(3)	____	111
*122	Spoken English (2)	*(2)	____	112
151	Appreciating Fiction	(3)	____	010
Silm 101	Introduction to Islamic Culture	(2)	____	
		16 hrs		

I. ____ Semester ____

Course	Title	Hrs		Prereq.
g 181	Introduction to Literary Forms	(3)	____	114
211	Study Skills (1)	(3)	____	010
212	Translation (1)	(2)	____	010
213	Composition (2)	(2)	____	114
*218	Advanced Reading	*(2)	____	115
*220	Vocabulary Building (2)	*(2)	____	120
im 102	Islam and Foundation of Society	(2)	____	
ab 101	Language Skills	(2)	____	
		18 hrs		

IV. ____ Semester ____

Course	Title	Hrs		Prereq.
Eng 231	Appreciating Poetry	(2)	____	181
241	Appreciating Drama	(2)	____	181
320	Linguistics (1)	(3)	____	010
328	English Phonetics	(2)	____	010
Ed. 101	Foundations of Islamic Education	(3)	____	
Silm103	The Economic System of Islam	(2)	____	
Arab 102	Appreciation of Literature	(2)	____	
	*Free Elective	*(2)		
		18 hrs		

. ____ Semester ____

Course	Title	Hrs		Prereq.
ng 312	Essay Writing	(2)	____	213
323	Linguistics(2)	(2)	____	320
324	Applied Linguistics	(3)	____	320
y 151	Evaluation	(2)	____	
eans 241	Ed Communication & Technolog.	(2)	____	
eans 250	Audio-Visual Methods	(1)	____	
	*Ed.Elective	*(2)	____	
im 104	Islamic Political System	(2)	____	
		16 hrs		

VI. ____ Semester ____

Course	Title	Hrs		Prereq.
Eng 321	English Grammar	(3)	____	115
412	Speech	(2)	____	010
422	English Phonology	(2)	____	328
423	English Morphology & Syntax	(3)	____	320
Psy 221	Educational Psychology	(3)	____	
Curr 330	Curricula/Methods of Teaching	(2)	____	
	*Free Elective	(2)	____	
		17 hrs		

VII. ____ Semester ____

Course	Title	Hrs		Prereq.
ng 411	Translation (2)	(2)	____	212
413	Advanced Writing	(3)	____	312
421	History of the English Language	(2)	____	320
427	Linguistics (3)	(2)	____	323
urr. 342	Methods of Teaching English	(2)	____	
	*Ed. Elective	*(2)	____	
	*Ed. Elective	*(2)	____	
	*Free Elective	*(3)	____	
		18 hrs		

VIII. ____ Semester ____

Course	Title	Hrs
Curr. 462	Teaching Practice	(12)

5/91 Kutrieh

بسم الله الرحمن الرحيم

COLLEGE OF EDUCATION
ABHA BRANCH

KING SAUD UNIVERSITY
COLLEGE OF EDUCATION
CURRICULUM & INSTRUCTION DEPT.

كلية التربية
فرع أبها

I. TEFL courses

1. Methods of Teaching English (Required) (2 credit-hours)
2. Micro-teaching (English) (Elective) (2 credit-hours)
3. Teaching Practice (Required) (12 credit-hours)

II. The objectives

Please see the description of each course provided.

III. Courses outline, teaching method, evaluation

1. Methods of teaching English:

A. This course covers the following topics:

1. Introduction to the profession of TEFL
2. Language learning and aquisition
3. Methods and approaches
   - past } analysis, principles, advantages,
   - modern } and disadvantages
4. Teaching Listening (theory and practice)
   a. analysis
   b. teaching techniques
5. Teaching Speaking (theory and practice)
   a. analysis
   b. teaching techniques
6. Teaching Reading (theory and practice)
   a. analysis
   b. teaching techniques
7. Teaching Writing (theory and practice)
   a. analysis
   b. teaching techniques
8. Teaching Vocabulary (theory and practice)
9. Teaching Grammar (theory and practice)
   a. analysis
   b. teaching techniques
10. Testing
11. Teaching Aids
12. Lesson Plan

B. Teaching Methods

1. Lecture
2. Discussions
3. Workshops
4. Peer-group teaching

C. Evaluation

1. Quizes
2. Two major tests
3. Term papers
4. Writing a test
5. Writing a lesson plan
6. The practical work

D. In this Course we usually assign the following:

1. Handout
2. Textbooks
3. References

(Please see the list provided of some textbooks and references usually used in this course.)

جامعة الملك فيصل
كلية التربية
قسم :

الخطة الدراسية لتخصص الرئيسي والتخصص الفرعي

الفصل الدراسي الأول

السنة	الرمز	المقررات التربوية والاعداد العام	الساعات	مقررات التخصص الرئيسي	مقررات التخصص الفرعي
السنة الأولى	سم ١٠١	مدخل للثقافة الاسلامية	٢		
	عرب ١٠١	قواعد اللغة العربية	٢		
	جمع ١٠١	مبادئ علم الاجتماع	٢		
	نجل ١٠١	اللغة انجليزية	٣		
		مجموع الساعات	٩		
السنة الثانية		البحث والاحصاء التربوي	٢	X	
		مبادئ الادارة	٢		
		علم النفس النمو	٢	X	
	سم ٢٠٣	النظام الاقتصادي	٢		
	تقن ١٠١	أسس الفن والتصميم	١		
		مجموع الساعات	٩		
السنة الثالثة		ادارة الصف الدراسي	٢		
	وسل ١٠١	انتاج واستخدام الوسائل	٢	X	
		مجموع الساعات	٤		
السنة الرابعة		تقنية التعليم / الحاسوب في التربية	٢	X	
		طرق التدريس الخاصة	٢	X	
		مجموع الساعات	٤		

الفصل الدراسي الثاني

السنة	الرمز	المقررات التربوية والاعداد العام	الساعات	مقررات التخصص الرئيسي	مقررات التخصص الفرعي
السنة الأولى	نفس ١٠١	مبادئ علم النفس	٢	X	
	ترب ١٠١	مدخل الى التربية	٢	X	
	سم ٢٠٤	العقيدة والاخلاق	٢		
	عرب ١٠١	الكتابة والتعبير	٢		
	بدن ١٠١	تربية بدنية	١	X	
		مجموع الساعات	٩		
السنة الثانية	نفس ١٥١	علم النفس التربوي	٢	X	
	ترب ٢٥٠	المناهج وطرق التدريس	٣	X	
	سم ٤٠١	النظام الاجتماعي	٢		
	ترب ٢٠٢	تعليم الكبار ومحو الامية	٢	X	
		مجموع الساعات	٩		
السنة الثالثة	ترب ٢٠١	القياس والتقويم	٢	X	
		تطور الفكر التربوي	٢	X	
		مجموع الساعات	٤		
السنة الرابعة	ترب ٤٩٠	تربية عملية	٨	X	
		مجموع الساعات	٨		

KING FAISAL UNIVERSITY
COLLEGE OF EDUCATION
DEPARTMENT OF FOREIGN LANGUAGES

Course: English 306 (Teaching English as a Second Language)

Instructor: Dr. Mohamed Salehi
Semester: SPRING 1992
Phone: 1520

Office Hours: 10-12 Son,Mon,Wed & or by appointment

COURSE SYLLABUS

COURSE DESCRIPTION:

Teaching English as a Second Language: Techniques and Procedures is designed for prospective teachers of English and the trainers of such teachers. The book is meant to be modest and useful, that is, it is not theoretical in its orientation.

Throughout the course, the students will be exposed to different methods and techniques of teaching speaking, pronunciation, listening comprehension, reading and writing skills. The students are also required to prepare and present some articles pertinent to the assigned textbook.

OBJECTIVE OF THE COURSE:

By the end of the course the students will be able either to select or to develop a teaching method of their own.

REQUIRED TEXTBOOK:

Paulston, Christina Bratt and Mary Newton Bruder. 1976. Teaching English as a Second Language: Techniques & Procedures.

REQUIREMENTS FOR THE COURSE:

2 tests, 5 to 10 quizzes, One project, One book review.

EVALUATION:

Attendance/Participation	10 %
Quizzes, book review and the report	20 %
Mid-term Examination	20 %
Final Examination	50 %

COURSE OUTLINE: Note: All assignments given below should be prepared for class discussion on the date they are listed.

Weeks:	Topic
1.	Cornerstones of a teaching method
2.	TEFL TESL TESOL Teaching Grammar
3.	T.G. Cont.
4.	Speaking
5.	Speaking Cont.
6.	The potential of Media Technology
7.	Mid-term Exam
8.	Teaching Pronunciation
9.	The use of broadcasts for teaching listening skills
10.	Listening Comprehension
11.	L.C. Cont. Book review presentation
12.	Book review presentation Reading
13.	Reading The use of broadcasts for teaching written skills
14.	Writing
15.	Writing Cont.
16.	Review

Choudhary

FACULTY OF EDUCATION
ENGLISH DEPARTMENT
THIRD YEAR

Course Title : Methods of Teaching

Weekly Hours : Two Hours Weekly

Course Description :

— Lesson Planning:
  Specifying objectives in terms of what students will be able to do by end of instruction.
— Observation:
  Focus on the range of Teacher/Student activities particularly those involving verbal activity i.e. nomination strategies, sociating, questioning techniques, checking pupil understanding, eye contact, etc...
— Textbook Analysis:
  "Intermediate Stage"
— Approaches to language teaching:
  — Grammar - Translation
  — Direct Method
  — Reading (West) method
  — Aural-Oral approach/audio-lingual
  — Cognitive - Code learning
— Classroom Management
  "Synthesis of educational research on teacher effectiveness.
— Teaching Language Skills:
  — Pronunciation
  — Speaking : Role-playing, Games, Songs
  — Reading : Intensive

FACULTY OF EDUCATION
ENGLISH DEPARTMENT
FOURTH YEAR

Course Title : Methods of Teaching

Weekly Hours : Two hours weekly

Course Description :

— Textbook Analysis
"Secondary Stage"
— Review of approaches to language teaching with special reFERENCE TO:
  — Communicative competence
  — Notional - Functional
  — English for special purposes (E.S.P.)
— Language as communication; the 4 skills
  — Listening comprehension
  — Oral Skills ; use of authentic materials.
  — From Oral to written skills
  — Reading; intensive & extensive
  — Grammar ; Mechanical, meaningful & communicative drills.
— The integration of skills
— Testing & Evaluation
  — Formative vs Summative
  — Integrative vs Discrete-point
  — Objective vs Subjective
— Peer Teaching
— Error Analysis and remedial work
— Use of technical aids

ملحق رقم (١٤)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أساتذة المقررات حول درجة التركيز على أو الاستخدام ودرجة أهمية التركيز على أو الاستخدام لكل من أهداف· ومحتوى- وطرق ووسائل تدريس وتقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

المتوسطات والانحرافات المعيارية
لاستجابات أساتذة المقررات
حول درجة التركيز الفعلية ودرجة أهمية التركيز على
أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

مسلسل	أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	درجة التركيز			درجة الأهمية		
		عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD	عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD
١	القدرة على مطابقة ومقارنة خصائص طرق تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	٣٢	٣,٢٢	٠,٨٣	٣٢	٣,٥٦	٠,٥٠
٢	القدرة على تطبيق نظرية اكتساب اللغة الثانية فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	٣٢	٢,٤٧	٠,٨٨	٣٢	٣,١٦	٠,٦٨
٣	القدرة على وضع خطط مفصلة فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	٣٢	٣,٣٤	٠,٨٧	٣٢	٣,٧٢	٠,٤٦
٤	القدرة على تحليل أساليب وأدوات التدريس المناسبة لمواقف التدريس المختلفة.	٣٢	٢,٧٥	١,٠٢	٣٢	٣,٥٣	٠,٥٧
٥	الالمام بالطرق والاتجاهات والاساليب القديمة والحديثة فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	٣٢	٣,٣١	٠,٥٤	٣٢	٣,٥٠	٠,٥٧
٦	القدرة على تطبيق الطرق والاتجاهات الاساسية فى تدريس اللغة الانجليزية وربطها باحتياجات التلاميذ المختلفة.	٣٢	٢,٩١	٠,٨٦	٣٢	٣,٥٩	٠,٥٠
٧	القدرة على اختيار وتعديل الرسائل التعليمية.	٣٢	٢,٤٧	٠,٨٨	٣١	٣,٥٢	٠,٥٧
٨	القدرة على تقديم مستويات متعددة من الانشطة المناسبة للمواقف المختلفة مثل التعليم الفردى، وتدريس المجموعات.	٣٢	٢,٥٠	٠,٨٨	٣٠	٣,٥٠	٠,٥١
٩	القدرة على استخدام اساليب التقويم المناسبة فى تدريس اللغة الانجليزية فى المراحل المتوسطة والثانوية.	٣٢	٢,٨٧	١,١٦	٣١	٣,٥٨	٠,٥٠
١٠	الإلمام بالمجلات المتخصصة فى تدريس اللغات الاجنبية أو بالمراكز المتخصصة فى اللغات الاجنبية.	٣٢	١,٧٨	٠,٨٧	٣١	٢,٩٧	٠,٧٥
١١	الإلمام بمهارات التدريس المتنوعة والمستخدمة فى فصول اللغات الاجنبية.	٣٢	٢,٦٢	٠,٧٩	٣٢	٣,٣١	٠,٧٤
١٢	القدرة على تطوير اساليب تدريس مهارات السماع، والتحدث، والقراءة والكتابة ومكونات كل مهارة.	٣٢	٣,٥٦	٠,٨٠	٣٢	٣,٨٧	٠,٣٤
١٣	الإلمام بعمليات تطوير المنهج وتقويم الكتاب الدراسى الخاص بتدريس اللغة الانجليزية.	٣٢	٢,٠٣	١,٠٠	٣٢	٣,٠٠	٠,٦٧
١٤	الإلمام بمنهج اللغة الانجليزية (لغة أجنبية) فى المرحلة المتوسطة والثانوية.	٣٢	٢,٤٧	٠,٩٥	٣٢	٣,٤٤	٠,٧٢
١٥	الإلمام ببعض المصطلحات المستخدمة فى تدريس اللغة مثل: ESP, ESL, EFL, TEFL.	٣٢	٢,٦٩	٠,٧٤	٣٢	٣,٠٩	٠,٦٩
١٦	القدرة على تطوير أساليب فعالة فى ادارة وضبط الفصل الدراسى.	٣٢	٢,٦٦	٠,٧٥	٣٢	٣,٥٩	٠,٥٠

المتوسطات والانحرافات المعيارية
لاستجابات أساتذة المقررات
حول درجة التركيز الفعلية ودرجة أهمية التركيز علي
محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

مسلسل	محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	درجة التركيز			درجة الأهمية		
		عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD	عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD
١٨	نظرية تعليم وتعلم اللغة.	٣٢	٢,٤٧	٠,٩٢	٣٢	٣,٣١	٠,٥٩
١٩	علم أصول التدريس.	٣٢	٣,٤٤	٠,٧٢	٣٢	٣,٧٥	٠,٥١
٢٠	الاهداف السلوكية.	٣٢	٢,٨٤	٠,٨١	٣٢	٣,٤٧	٠,٥٧
٢١	منهج اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية.	٣٢	٢,١٦	٠,٩٥	٣٢	٣,٠٠	٠,٥١
٢٢	التخطيط اليومي والاسبوعي للدروس.	٣٢	٣,٣٤	٠,٧٩	٣٢	٣,٦٢	٠,٤٩
٢٣	تخطيط واعداد الوحدة الدراسية.	٣٢	٢,٨١	١,٠٦	٣٢	٣,٤٧	٠,٦٥
٢٤	مهارات المناقشة.	٣٢	٢,٥٣	٠,٩٢	٣٢	٣,٣٧	٠,٦١
٢٥	تدريس مهارة السماع والفهم.	٣٢	٣,٦٣	٠,٥٥	٣٢	٣,٨١	٠,٤٠
٢٦	تدريس مهارة التحدث.	٣٢	٣,٥٩	٠,٧١	٣٢	٣,٨١	٠,٤٠
٢٧	تدريس مهارة القراءة.	٣١	٣,٦٥	٠,٥٥	٣٢	٣,٧٨	٠,٤٢
٢٨	تدريس مهارة الكتابة.	٣٢	٣,٦٦	٠,٥٥	٣٢	٣,٧٥	٠,٤٤
٢٩	تدريس القواعد.	٣٢	٣,٤١	٠,٨٤	٣٢	٣,٦٣	٠,٦١
٣٠	تدريس مفردات اللغة.	٣٢	٣,٤٧	٠,٨٠	٣٢	٣,٧٥	٠,٥١
٣١	تدريس اللغة الانجليزية في سياق.	٣١	٢,٦١	٠,٨٠	٣١	٣,٢٣	٠,٦٧
٣٢	تصميم المقررات الدراسية.	٣١	١,٩٠	٠,٩١	٣١	٣,٠٠	٠,٧٣
٣٣	بناء الاختبارات.	٣٢	٢,٦٩	١,١٥	٣٢	٣,٥٩	٠,٦١
٣٤	التعليم الفردى.	٣٢	١,٦٣	٠,٩٤	٣٢	٢,٩١	٠,٧٣
٣٥	المؤسسات المتخصصة فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	٣٠	١,٤٧	٠,٦٨	٣٠	٢,٥٧	٠,٨٦
٣٦	مهارة ادارة الفصل.	٣٢	٢,٧٢	٠,٧٧	٣٢	٣,٣٤	٠,٧٥
٣٧	مهارات القاء الاسئلة.	٣٠	٢,٥٧	١,٠٧	٣٢	٣,٤٤	٠,٥٦
٣٨	تدريس الوظائف الاتصالية للغة.	٣٢	٢,٨٧	٠,٩٤	٣١	٣,٥٢	٠,٥١
٣٩	تحليل الاخطاء.	٣٢	٢,٣٤	٠,٧٠	٣٢	٣,١٦	٠,٥١
٤٠	تقويم أدوات التدريس.	٣٢	٢,١٩	٠,٩٣	٣١	٣,١٠	٠,٦٥
٤١	استخدام التكنولوجيا فى تدريس اللغة الانجليزية.	٣٢	٢,١٩	٠,٨٦	٣٢	٢,٩١	٠,٦٩
٤٢	الدوريات المتخصصة فى تدريس اللغة الانجليزية (لغة أجنبية).	٣٢	١,٧٢	٠,٩٢	٣٢	٢,٥٣	٠,٧٢
٤٣	نتائج الابحاث الخاصة بتدريس اللغة الانجليزية (لغة أجنبية)	٣٢	١,٧٨	١,١٠	٣٢	٢,٧٥	٠,٨٠
٤٤	تدريس اللغة لأغراض خاصة.	٣٠	١,٨٠	٠,٩٢	٣١	٢,٣٩	٠,٨٠

المتوسطات والانحرافات المعيارية
لاستجابات أساتذة المقررات
حول درجة الاستخدام الفعلية ودرجة أهمية استخدام
طرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

مسلسل	طرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	درجة الاستخدام			درجة الأهمية		
		عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD	عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD
٤٦	المحاضرة.	٣٢	٢,٤١	٠,٧٦	٣٢	٢,٩١	٠,٧٨
٤٧	المناقشة الجماعية والزوجية.	٣٢	٢,٨١	٠,٧٤	٣٢	٣,٣٤	٠,٤٨
٤٨	عرض الدرس.	٣٢	٢,٩٤	٠,٨٠	٣٢	٣,٤٧	٠,٥١
٤٩	المحاكاة (لعب الادوار).	٣٢	٢,١٩	٠,٩٠	٣٢	٣,٠٩	٠,٦٩
٥٠	التعليم الفردى.	٣٢	١,٧٥	٠,٨٠	٣٢	٢,٨٧	٠,٧٩
٥١	تدريس المجموعات الصغيرة.	٣٢	٢,٣٤	٠,٩٤	٣٢	٣,١٩	٠,٥٤
٥٢	تدريس المجموعات الكبيرة.	٣٢	٣,١٣	٠,٩١	٣٢	٣,٠٦	٠,٧٢
٥٣	الملاحظة (ملاحظة المعلمين ذوى الخبرة).	٣٢	٢,٤٧	١,١٤	٣٢	٣,٢٢	٠,٥٥
٥٤	التدريس باستخدام الكمبيوتر.	٣٢	١,٠٩	٠,٣٠	٣١	٢,٦٥	٠,٨٠
٥٥	التدريس باستخدام الوسائل السمعية البصرية.	٣٢	٢,٢٢	٠,٩١	٣١	٣,١٣	٠,٦٧
٥٦	التدريس المصغر.	٣١	٢,٥٥	٠,٨٥	٣١	٣,٢٩	٠,٧٤
٥٧	دراسة الحالة.	٣١	١,٤٥	٠,٨١	٣٢	٢,٥٣	٠,٧٢
٥٨	ورشات عمل ودروس صغيرة للتدريب على المهارات.	٣٢	١,٦٦	٠,٨٧	٣١	٣,٠٠	٠,٦٨
٥٩	سيمنار وحلقة مناقشة.	٣٢	٢,١٩	١,٠٦	٣١	٣,٣٩	٠,٥٦
٦٠	التدريس القائم على النشاط.	٣١	١,٧٧	٠,٨١	٣١	٣,١٩	٠,٤٨
٦١	التدريس من خلال توزيع مهام عمل على الطلاب.	٣١	١,٩٠	٠,٩١	٣١	٣,١٩	٠,٥٤

المتوسطات والانحرافات المعيارية
لاستجابات أساتذة المقررات
حول درجة الاستخدام الفعلية ودرجة اهمية استخدام
وسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

مسلسل	وسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	درجة الاستخدام			درجة الأهمية		
		عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD	عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD
٦٢	أجهزة الفيديو.	٣٢	٢,١٦	٠,٩٥	٣٢	٣,٤١	٠,٥٦
٦٣	أجهزة التسجيلات الصوتية.	٣٢	١,٥٦	٠,٧٦	٣٢	٣,٠٠	٠,٩٢
٦٤	متخصص في استخدام الوسائل.	٣٢	١,٤٤	٠,٧٢	٣٢	٢,٦٩	٠,٩٠
٦٥	غرف ملاحظة.	٣٢	١,٢٥	٠,٦٢	٣١	٢,٥٨	٠,٨٥
٦٦	أجهزة العرض العلوية.	٣١	٢,١٠	١,١٤	٣١	٣,١٦	٠,٦٩
٦٧	معمل الكمبيوتر.	٣١	١,٠٠	٠,٠٠	٣١	٢,٨١	٠,٦٥

المتوسطات والانحرافات المعيارية
لاستجابات أساتذة المقررات
حول درجة الاستخدام الفعلية ودرجة اهمية استخدام
وسائل التقويم المستخدمة في تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

مسلسل	وسائل التقويم المستخدمة في تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	درجة الاستخدام			درجة الأهمية		
		عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD	عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD
٦٨	اختبار نصفي	٣٢	٣,٨١	٠,٦٤	٣٢	٣,٣٤	٠,٩٠
٦٩	اختبار نهائي	٣٢	٣,٩٤	٠,٢٥	٣٢	٣,٣٨	٠,٨٣
٧٠	بحث فصلي	٣١	٢,٧١	٠,٩٧	٣٢	٣,٥٠	٠,٥١
٧١	واجبات أسبوعية	٣١	٢,٤٢	١,١٨	٣٢	٣,٥٦	٠,٦٧
٧٢	الحضور والمشاركة	٣٢	٣,٧٨	٠,٥٥	٣٢	٣,٨٤	٠,٣٧
٧٣	قراءة الدوريات، ومناقشة بعض الانشطة	٣٢	١,٧٢	١,٠٢	٣٢	٣,١٣	٠,٨٣
٧٤	عمل مشاريع خاصة بتطوير أدوات التدريس وتطوير المنهج	٣١	١,٤٨	٠,٩٣	٣٢	٣,٠٩	٠,٨٦
٧٥	تقويم أسلوب التدريس المصغر وأسلوب الشرح	٣٢	٢,٣٨	٠,٨٣	٣٢	٣,٣١	٠,٧٤
٧٦	تقارير الملاحظة في الفصل	٣٢	٢,١٦	١,١١	٣٢	٣,٣٨	٠,٤٩
٧٧	تقويم خطط الدروس وشرح الدروس	٣٢	٢,٨٨	٠,٨٧	٣٢	٣,٥٩	٠,٦١
٧٨	تقويم أدوات التدريس	٣٢	١,٩٧	٠,٩٧	٣٢	٣,٠٠	٠,٦٢
٧٩	تقارير أبحاث	٣٢	٢,٠٦	١,١٩	٣٢	٢,٦٦	٠,٩٠
٨٠	تلخيص بعض مقالات في طرق التدريس	٣٢	١,٩٧	٠,٧٤	٣٢	٢,٨٤	٠,٥١
٨١	كتابة تقارير عن محتوى المقرر	٣٢	١,١٩	٠,٤٠	٣٢	٢,٠٦	٠,٩١
٨٢	التربية العملية	٣٢	٢,٠٣	١,٤٠	٣٢	٣,٥٩	٠,٥٦
٨٣	اختبارات دورية	٣١	٢,٧٤	٠,٨٦	٣١	٣,٢٦	٠,٨٢

المتوسطات والانحرافات المعيارية

لاستجابات اساتذة المقررات

حول درجة الاستخدام الفعلية ودرجة أهمية استخدام

تنظيم محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

مسلسل	تنظيم محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	درجة الاستخدام			درجة الأهمية		
		عدد الحالات	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	عدد الحالات	المتوسط الحسابي	الأنحراف المعياري
		N	M	SD	N	M	SD
٨٥	تنظيم المنهج حول موضوعات.	٣١	٣,٦٨	٠,٧٠	٣٢	٣,١٩	٠,٧٨
٨٦	تنظيم المنهج حول مواقف تدريس.	٣١	١,٨٧	٠,٩٩	٣٢	٣,٠٩	٠,٦٤
٨٧	تنظيم المنهج حول مهارات.	٣٠	٢,٤٠	٠,٩٧	٣٢	٣,٣٨	٠,٥٥
٨٨	تنظيم المنهج حول مهام ووظائف.	٣١	٢,٠٣	٠,٩١	٣٢	٣,٢٢	٠,٥٥
٨٩	تنظيم المنهج حول اساليب ومهارات.	٣١	٢,١٩	٠,٩٨	٣٢	٣,٤٧	٠,٥١

ملحق رقم (١٥)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والمعلمات حول درجة التركيز على أو الاستخدام ودرجة أهمية التركيز على أو الاستخدام لكل من أهداف - ومحتوى- وطرق ووسائل تدريس وتقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

المتوسطات والانحرافات المعيارية
لاستجابات المعلمين/المعلمات
حول درجة التركيز الفعلية ودرجة أهمية التركيز على
أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

مسلسل	اهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	درجة التركيز			درجة الأهمية		
		عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الأنحراف المعياري SD	عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الأنحراف المعياري SD
١	القدرة على مطابقة ومقارنة خصائص طرق تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	٢٦٦	٢,٧١	٠,٨٣	٢٦١	٣,٣١	٠,٦٠
٢	القدرة على تطبيق نظرية اكتساب اللغة الثانية فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	٢٦٠	٢,٧٩	٠,٩٠	٢٦٤	٣,٥٣	٠,٥٩
٣	القدرة على وضع خطط مفصلة فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	٢٥٩	٢,٥٩	١,٠٠	٢٥٩	٣,٤٦	٠,٦٨
٤	القدرة على تحليل أساليب وأدوات التدريس المناسبة لمواقف التدريس المختلفة.	٢٤٨	٢,٨٠	٠,٩٣	٢٥٢	٣,٥٤	٠,٥٩
٥	الالمام بالطرق والاتجاهات والاساليب القديمة والحديثة فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	٢٦٢	٢,٨٥	١,٠٠	٢٦٥	٣,٣٦	٠,٧١
٦	القدرة على تطبيق الطرق والاتجاهات الاساسية فى تدريس اللغة الانجليزية وربطها باحتياجات التلاميذ المختلفة.	٢٦٥	٢,٨٣	١,٠٠	٢٦٢	٣,٦٥	٠,٥٥
٧	القدرة على اختيار وتعديل الرسائل التعليمية.	٢٦٢	٢,٧٤	١,٠٣	٢٦٢	٣,٥٩	٠,٥٩
٨	القدرة على تقديم مستويات متعددة من الانشطة المناسبة للمواقف المختلفة مثل التعليم الفردى، وتدريس المجموعات.	٢٦٣	٢,٢٠	١,٠٦	٢٦٣	٣,٢٨	٠,٦٩
٩	القدرة على استخدام اساليب التقويم المناسبة فى تدريس اللغة الانجليزية فى المراحل المتوسطة والثانوية.	٢٦١	٢,٥٧	٠,٩٨	٢٦٠	٣,٤٩	٠,٦٢
١٠	الإلمام بالمجلات المتخصصة فى تدريس اللغات الاجنبية أو بالمراكز المتخصصة فى اللغات الاجنبية.	٢٦٦	١,٧٢	٠,٩٨	٢٦٣	٣,٠٢	٠,٧٦
١١	الإلمام بمهارات التدريس المتنوعة والمستخدمة فى فصول اللغات الاجنبية.	٢٦٣	٢,٤٩	١,١٠	٢٦١	٣,٥٥	٠,٥٦
١٢	القدرة على تطوير اساليب تدريس مهارات السماع، والتحدث، والقراءة والكتابة ومكونات كل مهارة.	٢٦٦	٣,٠٢	٠,٩٨	٢٦٣	٣,٨٤	٠,٤٠
١٣	الإلمام بعمليات تطوير المنهج وتقويم الكتاب الدراسى الخاص بتدريس اللغة الانجليزية.	٢٦٤	٢,٣٠	١,١٥	٢٦٤	٣,٤٣	٠,٦٧
١٤	الإلمام بمنهج اللغة الانجليزية (لغة أجنبية) فى المرحلة المتوسطة والثانوية.	٢٦١	٢,٥٩	١,١٤	٢٥١	٣,٥٦	٠,٦٣
١٥	الإلمام ببعض المصطلحات المستخدمة فى تدريس اللغة مثل: ESP, ESL, EFL, TEFL.	٢٦٢	٢,١٣	١,٠٧	٢٦١	٢,٨٧	٠,٨٤
١٦	القدرة على تطوير أساليب فعالة فى ادارة وضبط الفصل الدراسى.	٢٦٣	٢,٦٨	١,١١	٢٦١	٣,٥٩	٠,٧١

المتوسطات والانحرافات المعيارية

لاستجابات المعلمين/المعلمات

حول درجة التركيز الفعلية ودرجة أهمية التركيز على محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

مسلسل	محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	درجة التركيز			درجة الأهمية		
		عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD	عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD
١٨	نظرية تعليم وتعلم اللغة.	٢٦٥	٢,٩٥	٠,٩٤	٢٦٤	٣,٣٦	٠,٧٢
١٩	علم أصول التدريس.	٢٥٨	٢,٧٣	١,٠٤	٢٦٢	٣,٤١	٠,٦٨
٢٠	الاهداف السلوكية.	٢٦٣	٢,٩٢	٠,٩٨	٢٦٠	٣,٤٥	٠,٦٠
٢١	منهج اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية.	٢٥٩	٢,٦٣	١,٠٤	٢٥٩	٣,٤٥	٠,٦٦
٢٢	التخطيط اليومي والاسبوعي للدروس.	٢٦٢	٢,٩٠	١,٠٩	٢٦٢	٣,٥١	٠,٦٣
٢٣	تخطيط واعداد الوحدة الدراسية.	٢٦١	٢,٥٩	١,٠٩	٢٦٠	٣,٣٨	٠,٦٧
٢٤	مهارات المناقشة.	٢٦٤	٢,٨٢	٠,٩٨	٢٦٥	٣,٦٥	٠,٥٧
٢٥	تدريس مهارة السماع والفهم.	٢٦٥	٣,١١	٠,٩٢	٢٦٥	٣,٧٩	٠,٤٧
٢٦	تدريس مهارة التحدث.	٢٦٤	٣,٠٣	٠,٩٨	٢٦٧	٣,٨٥	٠,٤٠
٢٧	تدريس مهارة القراءة.	٢٦٥	٣,١٥	٠,٩٣	٢٦٤	٣,٨٢	٠,٤١
٢٨	تدريس مهارة الكتابة.	٢٦٢	٣,١٩	٠,٨٩	٢٦٦	٣,٧٥	٠,٤٩
٢٩	تدريس القواعد.	٢٦٢	٣,٢٤	٠,٨٣	٢٦٥	٣,٦٦	٠,٥٧
٣٠	تدريس مفردات اللغة.	٢٦٤	٣,١٣	٠,٩٠	٢٦٢	٣,٦٥	٠,٥٥
٣١	تدريس اللغة الانجليزية فى سياق.	٢٥٨	٢,٤٧	١,٠١	٢٦٠	٣,٣٢	٠,٧٥
٣٢	تصميم المقررات الدراسية.	٢٦٣	١,٩٨	١,٠٥	٢٦٢	٣,٠٢	٠,٨٣
٣٣	بناء الاختبارات.	٢٦٢	٢,٧٨	١,٠٣	٢٦٣	٣,٦١	٠,٥٩
٣٤	التعليم الفردى.	٢٦٥	٢,٠٤	١,٠١	٢٦٣	٢,٩٧	٠,٧٦
٣٥	المؤسسات المتخصصة فى تدريس اللغة الانجليزية (لغة أجنبية).	٢٦٧	١,٧٣	٠,٩٦	٢٦٢	٢,٧٧	٠,٨٦
٣٦	مهارة ادارة الفصل.	٢٦٥	٢,٦٢	١,١٥	٢٦٣	٣,٥٤	٠,٦٩
٣٧	مهارات القاء الاسئلة.	٢٦٧	٢,٩٠	١,٠٤	٢٦٦	٣,٦٨	٠,٥٧
٣٨	تدريس الوظائف الاتصالية للغة.	٢٤٢	٢,١٨	١,٠٢	٢٣٧	٣,٠١	٠,٧٦
٣٩	تحليل الاخطاء.	٢٦٣	٢,٧٥	١,٠٧	٢٦٣	٣,٥٩	٠,٦٢
٤٠	تقويم أدوات التدريس.	٢٦٧	٢,٥٧	١,٠١	٢٦١	٣,٢٥	٠,٦٩
٤١	استخدام التكنولوجيا فى تدريس اللغة الانجليزية.	٢٦٢	٢,٣٤	١,١١	٢٦٣	٣,٤٦	٠,٦٩
٤٢	الدوريات المتخصصة فى تدريس اللغة الانجليزية (لغة أجنبية).	٢٦٧	٢,٠٢	١,٠٥	٢٦٤	٣,١٥	٠,٧٧
٤٣	نتائج الابحاث الخاصة لتدريس اللغة الانجليزية (لغة أجنبية)	٢٦٥	١,٨٣	٠,٩٦	٢٦٥	٢,٩٨	٠,٧٤
٤٤	تدريس اللغة لاغراض خاصة.	٢٦٣	١,٨٥	٠,٩١	٢٦٣	٢,٧٥	٠,٨٧

المتوسطات والانحرافات المعيارية

لاستجابات المعلمين/المعلمات

حول درجة الاستخدام الفعلية ودرجة أهمية استخدام طرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

مسلسل	طرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	درجة الاستخدام			درجة الأهمية		
		عدد الحالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد الحالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		N	M	SD	N	M	SD
٤٦	المحاضرة.	٢٦٤	٣,٢١	١,٠٢	٢٦٢	٣,٠٨	٠,٨١
٤٧	المناقشة الجماعية والزوجية.	٢٦١	٣,٠٨	٠,٨٦	٢٦٣	٣,٦٤	٠,٥٥
٤٨	عرض الدرس.	٢٥٩	٣,١١	٠,٩٤	٢٦٢	٣,٥٧	٠,٥٨
٤٩	المحاكاة (لعب الادوار).	٢٦٠	٢,٤٤	١,٠٧	٢٦٢	٣,٣١	٠,٧٢
٥٠	التعليم الفردى.	٢٥٨	٢,٠٨	١,٠٢	٢٥٦	٢,٨٨	٠,٧٧
٥١	تدريس المجموعات الصغيرة.	٢٦١	٢,١٨	١,٠٠	٢٦٣	٣,١٦	٠,٦٩
٥٢	تدريس المجموعات الكبيرة.	٢٥٩	٢,٩٦	١,١٠	٢٦٠	٣,١٠	٠,٧٦
٥٣	الملاحظة (ملاحظة المعلمين ذوى الخبرة).	٢٥٤	٢,٥٤	١,١٤	٢٤٩	٣,٥٤	٠,٦٣
٥٤	التدريس باستخدام الكمبيوتر.	٢٦١	١,٣٠	٠,٦٧	٢٦٠	٣,٠١	٠,٨٧
٥٥	التدريس باستخدام الوسائل السمعية البصرية.	٢٦٥	٢,٣٢	١,١٠	٢٦٣	٣,٦٦	٠,٦٠
٥٦	التدريس المصغر.	٢٤٨	١,٧٥	٠,٨٦	٢٤٥	٢,٩٥	٠,٨١
٥٧	دراسة الحالة.	٢٤٥	١,٦٩	٠,٩١	٢٤٢	٢,٨٨	٠,٨٢
٥٨	ورشات عمل ودروس صغيرة للتدريب على المهارات.	٢٦٥	١,٦٤	٠,٩٢	٢٦٠	٣,١٢	٠,٩٣
٥٩	سيمنار وحلقة مناقشة.	٢٦٠	١,٨٥	١,٠٢	٢٥٩	٣,٢٠	٠,٨٤
٦٠	التدريس القائم على النشاط.	٢٦١	٢,٢٠	١,٠٨	٢٦١	٣,٢٩	٠,٧٤
٦١	التدريس من خلال توزيع مهام عمل على الطلاب.	٢٦٣	٢,٢٠	١,٠٣	٢٦٤	٣,٢٣	٠,٧٦

المتوسطات والانحرافات المعيارية
لاستجابات المعلمين/المعلمات
حول درجة الاستخدام الفعلية ودرجة اهمية استخدام
وسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

مسلسل	وسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	درجة الاستخدام			درجة الأهمية		
		عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الأنحراف المعياري SD	عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الأنحراف المعياري SD
٦٢	أجهزة الفيديو.	٢٦٦	١,٥٤	٠,٨٩	٢٦٦	٣,٢٧	٠,٧٧
٦٣	أجهزة التسجيلات الصوتية.	٢٦٦	٢,٥٦	١,١٣	٢٦٦	٣,٦٤	٠,٥٤
٦٤	متخصص في استخدام الوسائل.	٢٥٧	١,٨٠	١,٠٤	٢٥٧	٣,٣١	٠,٧٥
٦٥	غرف ملاحظة.	٢٦٠	١,٣٤	٠,٦٨	٢٦٠	٢,٨٥	٠,٨٣
٦٦	أجهزة العرض العلوية.	٢٦١	١,٥٧	٠,٨٦	٢٦١	٣,٠٨	٠,٧٧
٦٧	معمل الكمبيوتر.	٢٦٥	١,٢٤	٠,٦٢	٢٦٥	٣,٠٧	٠,٩١

المتوسطات والانحرافات المعيارية

لاستجابات المعلمين/المعلمات

حول درجة الاستخدام الفعلية ودرجة أهمية استخدام

وسائل التقويم المستخدمة في تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

مسلسل	وسائل التقويم المستخدمة في تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	درجة الاستخدام			درجة الأهمية		
		عدد الحالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد الحالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		N	M	SD	N	M	SD
٦٨	اختبار نصفي	٢٦٦	٣,٧٩	٠,٦٥	٢٦٣	٣,٥٦	٠,٦٦
٦٩	اختبار نهائي	٢٦٦	٣,٨٥	٠,٥٤	٢٦٣	٣,٦٥	٠,٦٢
٧٠	بحث فصلي	٢٦٥	٢,٣٥	١,١٢	٢٥٨	٢,٨٩	٠,٨١
٧١	واجبات أسبوعية	٢٦٧	٣,١٨	١,٠٥	٢٦٢	٣,٤٢٠	٠,٧١
٧٢	الحضور والمشاركة	٢٦٣	٣,٦٨	٠,٦٨	٢٦١	٣,٦٧	٠,٦١
٧٣	قراءة الدوريات، ومناقشة بعض الانشطة	٢٦٢	٢,١٠	١,٠٢	٢٥٩	٣,١٢	٠,٦٦
٧٤	عمل مشاريع خاصة بتطوير أدوات التدريس وتطوير المنهج	٢٦٢	١,٨٥	١,٠٦	٢٥٩	٣,١٨	٠,٨٣
٧٥	تقويم أسلوب التدريس المصغر وأسلوب الشرح	٢٦٠	٢,١٨	١,٠٧	٢٥٧	٣,١٦	٠,٧٠
٧٦	تقارير الملاحظة في الفصل	٢٦٢	٢,٥٠	١,١٣	٢٥٣	٣,٢٥	٠,٧١
٧٧	تقويم خطط الدروس وشرح الدروس	٢٦٦	٢,٧٩	١,٠٧	٢٦١	٣,٤٢	٠,٦٥
٧٨	تقويم أدوات التدريس	٢٦٢	٢,٦٠	١,١٠	٢٥٧	٣,٣٣	٠,٧١
٧٩	تقارير أبحاث	٢٦٣	١,٨٠	٠,٩٢	٢٥٢	٢,٧٢	٠,٨٦
٨٠	تلخيص بعض مقالات في طرق التدريس	٢٦٦	١,٩٢	٠,٩٨	٢٥٨	٢,٨٥	٠,٨٤
٨١	كتابة تقارير عن محتوى المقرر	٢٦٤	١,٧٨	٠,٩٩	٢٦٢	٢,٩٤	٠,٨٤
٨٢	التربية العملية	٢٦٣	٣,٢٣	١,١٢	٢٥٩	٣,٧٣	٠,٥٢
٨٣	اختبارات دورية	٢٦٤	٣,١١	١,٠٤	٢٥٩	٣,٤٣	٠,٧٤

ملحق رقم (١٦)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلاب والطالبات حول درجة التركيز على أو الاستخدام ودرجة أهمية التركيز على الاستخدام لكل من أهداف - ومحتوى- وطرق ووسائل تدريس وتقويم مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

المتوسطات والانحرافات المعيارية
لاستجابات الطلاب والطالبات
حول درجة التركيز الفعلية ودرجة أهمية التركيز علي أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

مسلسل	أهداف مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	درجة التركيز			درجة الأهمية		
		عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الأنحراف المعياري SD	عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الأنحراف المعياري SD
١	القدرة على مطابقة ومقارنة خصائص طرق تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	١٩٠	٢,٦٩	٠,٨٦	١٩٠	٣,٢٨	٠,٦٧
٢	القدرة على تطبيق نظرية اكتساب اللغة الثانية فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	١٩٠	٢,٤٦	٠,٩٨	١٨٩	٣,٥٤	٠,٦١
٣	القدرة على وضع خطط مفصلة فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	١٩٣	٢,٦٧	١,٠٣	١٨٩	٣,٥٢	٠,٦٠
٤	القدرة على تحليل أساليب وأدوات التدريس المناسبة لمواقف التدريس المختلفة.	١٨٥	٢,٧١	٠,٩٦	١٨٤	٣,٥٠	٠,٦٦
٥	الالمام بالطرق والاتجاهات والاساليب القديمة والحديثة فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	١٩٤	٢,٥١	١,٠٦	١٩٢	٣,١٣	٠,٧٣
٦	القدرة على تطبيق الطرق والاتجاهات الاساسية فى تدريس اللغة الانجليزية وربطها باحتياجات التلاميذ المختلفة.	١٩١	٢,٧٤	١,٠٠	١٨٩	٣,٧٠	٠,٤٨
٧	القدرة على اختيار وتعديل الرسائل التعليمية.	١٩٢	٢,٣٤	١,٠٢	١٩٢	٣,٥٨	٠,٦٤
٨	القدرة على تقديم مستويات متعددة من الأنشطة المناسبة للمواقف المختلفة مثل التعليم الفردى، وتدريس المجموعات.	١٩١	٢,٢٣	١,٠٥	١٩٣	٣,٢٥	٠,٦٧
٩	القدرة على استخدام اساليب التقويم المناسبة فى تدريس اللغة الانجليزية فى المراحل المتوسطة والثانوية.	١٨٩	٢,٣٣	١,٠١	١٨٨	٣,٤٨	٠,٧٠
١٠	الإلمام بالمجلات المتخصصة فى تدريس اللغات الاجنبية أو بالمراكز المتخصصة فى اللغات الاجنبية.	١٩١	١,٥٤	٠,٨٧	١٩١	٢,٨٧	٠,٨٢
١١	الإلمام بمهارات التدريس المتنوعة والمستخدمة فى فصول اللغات الاجنبية.	١٩٠	٢,٣٦	١,٠٨	١٨٩	٣,٣٩	٠,٧٣
١٢	القدرة على تطوير اساليب تدريس مهارات السماع، والتحدث، والقراءة والكتابة ومكونات كل مهارة.	١٩٤	٢,٧٢	١,٠٨	١٩٤	٣,٧٧	٠,٤٨
١٣	الإلمام بعمليات تطوير المنهج وتقويم الكتاب الدراسى الخاص بتدريس اللغة الانجليزية.	١٩٣	١,٩١	١,٠٠	١٩٣	٣,١٣	٠,٨٦
١٤	الإلمام بمنهج اللغة الانجليزية كلغة اجنبية فى المرحلة المتوسطة والثانوية.	١٩٣	٢,٥١	١,٠٥	١٩٤	٣,٣٨	٠,٧٢
١٥	الإلمام ببعض المصطلحات المستخدمة فى تدريس اللغة مثل: ESP, ESL, EFL, TEFL.	١٩٢	٢,١٠	١,٠٦	١٩٠	٢,٢٨	٠,٨٧
١٦	القدرة على تطوير أساليب فعالة فى ادارة وضبط الفصل الدراسى.	١٩٣	٢,٥٠	١,٠٥	١٨٩	٣,٥٧	٠,٥٨

المتوسطات والانحرافات المعيارية

لاستجابات الطلاب/ الطالبات

حول درجة التركيز الفعلية ودرجة أهمية التركيز علي محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

مسلسل	محتوى مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	درجة التركيز			درجة الأهمية		
		عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD	عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD
١٨	نظرية تعليم وتعلم اللغة.	١٩٤	٢,٦٤	٠,٩٨	١٩١	٣,٢٤	٠,٧٣
١٩	علم أصول التدريس.	١٩٠	٢,٤٦	٠,٩٩	١٨٨	٣,٢٨	٠,٧٠
٢٠	الاهداف السلوكية.	١٩٠	٢,٨٥	١,٠٤	١٩٣	٣,٤٤	٠,٦٨
٢١	منهج اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية.	١٩٤	٢,٤٨	١,٠٦	١٨٩	٣,٤٢	٠,٦٦
٢٢	التخطيط اليومى والاسبوعى للدروس.	١٨٩	٢,٧٧	١,١٠	١٩٠	٣,٤٧	٠,٦٦
٢٣	تخطيط واعداد الوحدة الدراسية.	١٩٠	٢,٣١	١,٠٥	١٨٨	٣,١٨	٠,٧٥
٢٤	مهارات المناقشة.	١٩٣	٢,٥١	١,٠٤	١٩٤	٣,٥٦	٠,٦٢
٢٥	تدريس مهارة السماع والفهم.	١٩١	٢,٧٠	١,٠٥	١٩٢	٣,٦٨	٠,٥٩
٢٦	تدريس مهارة التحدث.	١٩٤	٢,٥٦	١,١١	١٩٢	٣,٧٨	٠,٥٢
٢٧	تدريس مهارة القراءة.	١٩١	٢,٧٧	١,٠٠	١٩٢	٣,٦٧	٠,٥٥
٢٨	تدريس مهارة الكتابة.	١٩٠	٢,٧٤	١,٠٣	١٩١	٣,٦٩	٠,٥٤
٢٩	تدريس القواعد.	١٩٣	٢,٨٤	١,٠٨	١٩٤	٣,٦٣	٠,٥٧
٣٠	تدريس مفردات اللغة.	١٩١	٢,٨٧	١,٠٤	١٩٢	٣,٥٩	٠,٦٠
٣١	تدريس اللغة الانجليزية فى سياق.	١٨٩	٢,٢٠	٠,٩٧	١٨٨	٣,٣٠	٠,٧٤
٣٢	تصميم المقررات الدراسية.	١٨٩	١,٨٧	٠,٩٨	١٩١	٢,٨٥	٠,٩٠
٣٣	بناء الاختبارات.	١٩١	٢,٣١	١,٠٩	١٨٦	٣,٤٤	٠,٦٦
٣٤	التعليم الفردى.	١٨٦	١,٧٦	٠,٩١	١٨٧	٢,٨٨	٠,٧٦
٣٥	المؤسسات المتخصصة فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	١٨٨	١,٥٨	٠,٨٣	١٨٩	٢,٥٦	٠,٨٧
٣٦	مهارة ادارة الفصل.	١٩٢	٢,٤٦	١,٠٠	١٩٠	٣,٤٤	٠,٦٩
٣٧	مهارات القاء الاسئلة.	١٨٩	٢,٦١	٠,٩٩	١٩٢	٣,٥١	٠,٦٢
٣٨	تدريس الوظائف الاتصالية للغة.	١٧٩	٢,١٣	٠,٩٦	١٧٨	٣,٠٨	٠,٨٤
٣٩	تحليل الاخطاء.	١٩١	٢,٣٤	١,٠٧	١٩١	٣,٤٦	٠,٧٤
٤٠	تقويم أدوات التدريس.	١٨٩	٢,٣٨	٠,٩٥	١٨٩	٣,١٠	٠,٧٤
٤١	استخدام التكنولوجيا فى تدريس اللغة الانجليزية.	١٩٢	٢,٠١	١,٠٧	١٩٢	٣,٣٤	٠,٨٠
٤٢	الدوريات المتخصصة فى تدريس اللغة الانجليزية على انها لغة أجنبية.	١٩٠	١,٥٠	٠,٨١	١٨٨	٢,٧٩	٠,٩١
٤٣	نتائج الابحاث الخاصة بتدريس اللغة الانجليزية (لغة اجنبية)	١٩١	١,٥٣	٠,٨٤	١٨٩	٢,٧٨	٠,٨٥
٤٤	تدريس اللغة لاغراض خاصة.	١٩١	١,٦١	٠,٩٠	١٨٨	٢,٦٥	٠,٩١

المتوسطات والانحرافات المعيارية

لاستجابات الطلاب/ الطالبات

حول درجة الاستخدام الفعلية ودرجة أهمية استخدام طرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

مسلسل	طرق تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	درجة الاستخدام			درجة الأهمية		
		عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD	عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD
٤٦	المحاضرة.	١٩٥	٣,٥٣	٠,٨١	١٩٤	٣,١٩	٠,٧٣
٤٧	المناقشة الجماعية والزوجية.	١٩٣	٢,٦٥	٠,٩٤	١٩٣	٣,٤٨	٠,٧٢
٤٨	عرض الدرس.	١٨٧	٢,٩٦	١,٠٤	١٩٢	٣,٤٣	٠,٦٢
٤٩	المحاكاة (لعب الادوار).	١٩٢	١,٩٨	١,٠١	١٩١	٣,٠٦	٠,٧٨
٥٠	التعليم الفردى.	١٩٤	١,٧٥	٠,٩٨	١٩٢	٢,٧٤	٠,٨٣
٥١	تدريس المجموعات الصغيرة.	١٩٢	١,٩٠	٠,٩٨	١٩٠	٢,٨٩	٠,٧٩
٥٢	تدريس المجموعات الكبيرة.	١٨٧	١,٧٢	١,١٩	١٨٥	٢,٩٣	٠,٦٩
٥٣	الملاحظة (ملاحظة المعلمين ذوى الخبرة).	١٨٦	٢,١٦	١,٠٩	١٨٦	٣,٣٨	٠,٧٥
٥٤	التدريس باستخدام الكمبيوتر.	١٩٢	١,١٨	٠,٥٤	١٨٩	٢,٩٢	٠,٩٥
٥٥	التدريس باستخدام الوسائل السمعية البصرية.	١٩٢	١,٧٨	٠,٩٩	١٩٣	٣,٥٤	٠,٦٣
٥٦	التدريس المصغر.	١٨٨	١,٩٦	١,٠٠	١٨٥	٢,٨٥	٠,٨٢
٥٧	دراسة الحالة.	١٨٠	١,٣٦	٠,٦٣	١٨١	٢,٧٩	٠,٧٦
٥٨	ورشات عمل ودروس صغيرة للتدريب على المهارات.	١٩١	١,٤٧	٠,٨٥	١٨٩	٣,٠٥	٠,٨٨
٥٩	سيمنار وحلقة مناقشة.	١٩١	١,٥٣	٠,٨٣	١٨٨	٣,٠٨	٠,٨٦
٦٠	التدريس القائم على النشاط.	١٩٠	٢,٠١	١,٠٣	١٨٩	٣,١٥	٠,٧١
٦١	التدريس من خلال توزيع مهام عمل على الطلاب.	١٩٤	٢,١٤	١,٠٦	١٩٢	٣,٠٥	٠,٧٩

المتوسطات والانحرافات المعيارية
لاستجابات الطلاب/ والطالبات
حول درجة الاستخدام الفعلية ودرجة اهمية استخدام
وسائل تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

مسلسل	وسائل تدريس مقرارات طرق تدريس اللغة الانجليزية	درجة الاستخدام			درجة الأهمية		
		عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الأنحراف المعياري SD	عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الأنحراف المعياري SD
٦٢	أجهزة الفيديو.	١٩٣	١,٣٥	٠,٧٤	١٩٣	٣,٢١	٠,٨٠
٦٣	أجهزة التسجيلات الصوتية.	١٩٣	١,٨٨	١,٠٦	١٩٣	٣,٤٤	٠,٧٣
٦٤	متخصص فى استخدام الوسائل.	١٩١	١,٤٦	٠,٨١	١٩٠	٣,١٥	٠,٨٤
٦٥	غرف ملاحظة.	١٩١	١,٣٠	٠,٦٩	١٩١	٢,٧٩	٠,٨٨
٦٦	أجهزة العرض العلوية.	١٩١	١,٥٠	٠,٩٢	١٩٠	٢,٩٥	٠,٩٠
٦٧	معمل الكمبيوتر.	١٩٣	١,٢٣	٠,٦٤	١٩٣	٣,٠٢	٠,٩٧

المتوسطات والانحرافات المعيارية
لاستجابات الطلاب/ الطالبات
حول درجة الاستخدام الفعلية ودرجة اهمية استخدام
وسائل التقويم المستخدمة فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية

مسلسل	وسائل التقويم المستخدمة فى تدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	درجة الاستخدام			درجة الأهمية		
		عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الأنحراف المعياري SD	عدد الحالات N	المتوسط الحسابي M	الأنحراف المعياري SD
٦٨	اختبار نصفي	١٩٥	٣,٨٠	٠,٥٧	١٩٣	٣,٣٥	٠,٧٤
٦٩	اختبار نهائى	١٩٤	٣,٩٠	٠,٣٩	١٩٢	٣,٤٨	٠,٧٢
٧٠	بحث فصلى	١٩٣	٢,٦٤	١,١١	١٩٢	٢,٦٧	٠,٨٩
٧١	واجبات أسبوعية	١٩٥	٢,٩٥	١,٠٤	١٩٤	٣,٠٦	٠,٨٦
٧٢	الحضور والمشاركة	١٩٥	٣,٦١	٠,٦٧	١٩٤	٣,٥٥	٠,٦٤
٧٣	قراءة الدوريات، ومناقشة بعض الانشطة	١٩١	١,٧٠	٠,٩٦	١٩٠	٢,٨٧	٠,٨٧
٧٤	عمل مشاريع خاصة بتطوير أدوات التدريس وتطوير المنهج	١٩٤	١,٤٢	٠,٧١	١٩٣	٢,٨٨	٠,٨٥
٧٥	تقويم أسلوب التدريس المصغر وأسلوب الشرح	١٩٠	٢,١٩	١,٠٤	١٩٢	٣,٠٠	٠,٨٤
٧٦	تقارير الملاحظة فى الفصل	١٩٠	٢,٢٨	١,١٧	١٩١	٣,٠٣	٠,٧٧
٧٧	تقويم خطط الدروس وشرح الدروس	١٩٢	٢,٤٤	١,١٢	١٩٠	٣,٢٤	٠,٧٤
٧٨	تقويم أدوات التدريس	١٨٩	٢,٣٠	١,٠٥	١٩١	٣,١٦	٠,٧٠
٧٩	تقارير أبحاث	١٩٣	١,٧٨	٠,٩٩	١٨٩	٢,٥١	٠,٧٨
٨٠	تلخيص بعض مقالات فى طرق التدريس	١٩٣	١,٧٥	٠,٩٨	١٨٥	٢,٦١	٠,٨٣
٨١	كتابة تقارير عن محتوى المقرر	١٩٢	١,٧١	٠,٩٥	١٩٠	٢,٦٥	٠,٨٨
٨٢	التربية العملية	١٩٥	٢,٩٧	١,٢٧	١٩٣	٣,٦٣	٠,٦٦
٨٣	اختبارات دورية	١٩٥	٢,٨٦	١,١١	١٩٣	٣,٠٨	٠,٧٦

ملحق رقم (١٧)
معلومات عامة عن طرق تدريس اللغة الانجليزية

ملحق رقم (١٧)

معلومات عامة عن مقررات

«طرق تدريس اللغة الانجليزية (١)، (٢)»

جدول رقم (١)

اسماء مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية فى الجامعات والكليات

اسم مقررات طرق التدريس التى يقومون بتدريسها	التكرار	النسبة المئوية
طرق تدريس خاصة	١٤	٤٣,٨
طرق تدريس اللغة الانجليزية على أنها لغة أجنبية	١٥	٤٦,٩
لم يحدد	٣	٩,٤

جدول رقم (٢)

عدد مقررات طرق التدريس فى الجامعات والكليات

عدد مقررات طرق التدريس	التكرار	النسبة المئوية
مقرر واحد	١٣	٤٠,٦
مقررين	١٩	٥٩,٤

جدول رقم (٣)

الأقسام التى تقوم بتدريس المقررات فى الجامعات والكليات

الأقسام التى تقوم بتدريس مقررات طرق تدريس اللغة الانجليزية	التكرار	النسبة المئوية
قسم التربية	٢	٦،٣
قسم اللغة الانجليزية	٩	٢٨،١
قسم المناهج وطرق التدريس	٢١	٦٥،٦

جدول رقم (٤)

عدد المرات التى يقدم فيها المقرر

عدد المرات التى يقدم فيها المقرر فى السنة	التكرار	النسبة المئوية
مرة كل فصل دراسى	٢٤	٧٥،٠
مرة كل فصلين دراسيين	٨	٢٥،٠

جدول رقم (٥)

مدى استخدام «التدريس المصغر» فى تدريس المقررات

إستخدام التدريس المصغر	التكرار	النسبة المئوية
نعم	٢	٦،٣
لا	٣٠	٩٣،٨

ملحق (١٨)

وصف عينة البحث

١- الجنس

جدول رقم (٦) توزيع اساتذة المقررات حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية ٪
ذكر	٢١	٦٥،٦
انثى	١١	٣٤،٤

٢- الجنسية

جدول رقم (٧) توزيع اساتذة المقررات بحسب الجنسية

الجنسية	التكرار	النسبة المئوية
سعودى	١٨	٥٦،٣
مصرى	٧	٢١،٩
أمريكى	٢	٦،٣
باكستانى	٣	٩،٤
بريطانى	١	٣،١
لم يحدد	١	٣،١

٢- الاقسام التابعين لها

جدول رقم (٨) توزيع اساتذة المقررات حسب الاقسام التابعين لها

القسم	التكرار	النسبة المئوية ٪
قسم اللغة الانجليزية	١٠	٣١،٢
قسم المناهج وطرق التدريس	٢٢	٦٨،٨
المجموع	٣٢	١٠٠،٠

٤- المرتبة الاكاديمية

جدول رقم (٩) توزيع اساتذة المقررات حسب المرتبة الاكاديمية

المرتبة الاكاديمية	التكرار	النسبة المئوية %
محاضر	٦	١٨,٨
استاذ مساعد	٢٢	٦٨,٨
استاذ مشارك	٢	٦,٣
استاذ	٢	٦,٣
المجموع	٣٢	١٠٠,٠

٥- المؤهل العلمى

جدول رقم (١٠) توزيع اساتذة المقررات حسب المؤهل العلمى

المؤهل العلمى	التكرار	النسبة المئوية %
ماجستير	٦	١٨,٨
دكتوراة	٢٥	٧٨,١
اخرى	١	٣,١
المجموع	٣٢	١٠٠,٠

٦- التخصص الدقيق

جدول رقم (١١) توزيع اساتذة المقررات بحسب التخصص الدقيق

التخصص الدقيق	التكرار	النسبة المئوية %
طرق تدريس اللغة الانجليزية (لغة اجنبية)	١٨	٥٦٫٣
طرق تدريس اللغة الانجليزية (لغة ثانية)	٨	٢٥٫٠
لغويات تطبيقية	٣	٩٫٤
مناهج وتربية	٣	٩٫٤
المجموع	٣٢	١٠٠٫٠

٧- سنوات الخبرة

جدول رقم (١٢) توزيع اساتذة المقررات حسب سنوات الخبرة

الخبرة فى التدريس فى الجامعة أو الكلية	التكرار	النسبة المئوية
من ٣- ٧ سنوات	١٤	٤٣٫٨
من ٨- ١٢ سنة	٨	٢٥٫٠
من ١٣- ١٧ سنة	٥	١٥٫٦
من ١٨- ٢٢ سنة	٣	٩٫٤
من ٢٣ سنة فأكثر	٢	٦٫٢
المجموع	٣٢	١٠٠٫٠

ثانياً: معلمى ومعلمات اللغة الانجليزية

فيما يلى وصف لعينة البحث من معلمى ومعلمات اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة والثانوية.

١- الجنسية:

جدول رقم (١٣) توزيع عينة البحث من المعلمين والمعلمات حسب الجنسية.

الجنسية	معلمون ن= ١٣٥		معلمات ن= ١٣٣		المجموع ن= ٢٦٨	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
١- سعودى	١٠٨	٤٠،٣	١٣٠	٤٨،٥	٢٣٨	٨٨،٨
٢- مصرى	٢١	٧،٨	٣	١،١	٢٤	٨،٩
٣- سودانى	٣	١،١	-	-	٣	١،١
٤- جزائرى	١	٠،٤	-	-	١	٠،٤
٥- اردنى	٢	٠،٧	-	-	٢	٠،٧
المجموع	١٣٥	٥٠،٤	١٣٣	٤٩،٦	٢٦٨	١٠٠،٠

٢- المؤهل العلمى

جدول رقم (١٤) توزيع عينة البحث من المعلمين والمعلمات حسب المؤهل

المؤهل	معلمون ن= ١٣٥		معلمات ن= ١٣٣		المجموع ن= ٢٦٨	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
بكالوريوس	١٢٢	٤٥،٥	١٣١	٤٨،٨	٢٥٣	٩٤،٤
ماجستير	٧	٢،٦	١	٠،٤	٨	٣،٠
اخرى	٦	٢،٢	١	٠،٤	٧	٢،٦
المجموع	١٣٥	٥٠،٤	١٣٣	٤٩،٦	٢٦٨	١٠٠،٠

٣- التخصص فى مرحلة البكالوريوس

جدول رقم (١٥) توزيع عينة البحث من المعلمين والمعلمات حسب التخصص

التخصص	معلمون ن= ١٣٥		معلمات ن= ١٣٣		المجموع ن= ٢٦٨	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
تخصص لغة دقيق	١٥	٥٫٦	٤	١٫٥	١٩	٧٫١
تخصص لغة تربوى	١٠٩	٤٠٫٧	١٢٥	٤٦٫٦	٢٣٤	٨٧٫٣
لم يحدد	١١	٤٫١	٤	١٫٥	١٥	٥٫٦
المجموع	١٣٥	٥٠٫٤	١٣٣	٤٩٫٦	٢٦٨	١٠٠٫٠

٤- الخبرة فى التدريس فى المرحلة المتوسطة

جدول رقم (١٦) توزيع عينة البحث من المعلمين والمعلمات حسب الخبرة فى التدريس

الخبرة فى التدريس فى المرحلة المتوسطة	معلمون ن= ١٣٥		معلمات ن= ١٣٣		المجموع= ٢٦٨	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
من ١- ٢ سنة	٣٥	١٣٫١	٢٩	١٠٫٨	٦٤	٢٣٫٩
من ٣- ٥ سنوات	٧٠	٢٦٫١	٦٠	٢٢٫٤	١٣٠	٤٨٫٥
ليس لديه خبرة فى تدريس المرحلة المتوسطة	٣٠	١١٫٢	٤٤	١٦٫٤	٧٤	٢٧٫٦
المجموع	١٣٥	٥٠٫٤	١٣٣	٤٩٫٦	٢٦٨	١٠٠٫٠

٥- الخبرة في التدريس في المرحلة الثانوية

جدول رقم (١٧) توزيع عينة البحث من المعلمين والمعلمات حسب خبرة التدريس فى المرحلة الثانوية

الخبرة فى التدريس فى المرحلة الثانوية	معلمون ن= ١٣٥		معلمات ن= ١٣٣		المجموع= ٢٦٨	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
من ١- ٢ سنة	٢٣	٨,٦	٢٣	٨,٦	٤٦	١٧,٢
من ٣- ٥ سنوات	٤١	١٥,٣	٣٧	١٣,٨	٧٨	٢٩,١
ليس لديه خبرة فى التدريس فى المرحلة الثانوية	٧١	٢٦,٥	٧٣	٢٧,٢	١٤٤	٥٣,٧
المجموع	١٣٥	٥٠,٤	١٣٣	٤٩,٦	٢٦٨	١٠٠,٠

٦- مستويات طرق التدريس التى تمت دراستها

جدول رقم (١٨) توزيع عينة البحث من المعلمين والمعلمات حسب مستويات طرق التدريس التى درسوها.

مستويات طرق التدريس	معلمون ن= ١٣٥		معلمات ن= ١٣٣		المجموع= ٢٦٨	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
مستوى واحد	٤٤	١٦,٤	٢٨	١٠,٤	٧٢	٢٦,٩
مستويين	٦٧	٢٥,٠	٩٣	٣٤,٧	١٦٠	٥٩,٧
مستوى واحد (دبلوم)	٩	٣,٤	٥	١,٩	١٤	٥,٢
مستويين (دبلوم)	١٥	٥,٦	٧	٢,٦	٢٢	٨,٢
المجموع	١٣٥	٥٠,٤	١٣٣	٤٩,٦	٢٦٨	١٠٠,٠

ملحق رقم (١٩)

ملخص البحث باللغة الانجليزية

ABSTRACT

A Study for improving the undergraduate TEFL Methods Courses at the Universities and Colleges of Education in Saudi Arabia

This Study aims at improving the undergraduate curriculum of the TEFL methods courses at the Universities and colleges of Education in Saudi Arabia through collecting information about the current status of the courses in view of the criteria for improving these courses to keep pace with the new trends in the preparation of EFL teacher, from the point of view of the TEFL methods courses professors, students as well as the EFL teachers.

The problem of the study was determined through a number of questions that were answered through consulting literature review and the application of the survey instruments. A descriptive study was used for displaying, analysing and criticising the related studies, the criteria for improving these courses were determined as well, and specific categories were derived from the criteria for building the survey intruments i.e the Questionnaire, An Evaluative sheet for evaluating courses, description and the lnterview.

To answer the research questions survey instruments were developed by the researcher, and the population and sample of the study were (495) respondents; who responded to the survey instruments. Means and standard deviations, (T) test and (F) test (one-way analysis of variance) were used to calculate the results of the questionnaire. Means and standard deviations were used to analyse the results of the evaluative sheet for evaluating courses dscription, while percentages and frequencies were used for analysing the results of the interview.

The most important results indicated the following :

* There was a shortage in correctly applying the criteria for improving the courses in the areas of objectives, content, methods, media of teaching and evaluation.

* The current status of the courses does not reveal what is expected for the purpose of improving them.

* There are significant differences between the degree of importance and the degree of emphasis or use variables for the first in the areas of objectives, content, methods and media of teaching and evaluation (except the mid-term and final exam) where the degree of use variable is greater than the degree of importance variable. Further more in the area of course design, the degree of using topic syllabus is greater than the degree of its importance.

* The subjects of the study agreed to give a priority in ranking the importance of emphasizing the following objectives :
    - ability to develop techniques for teaching listening, speaking, reading writing and their components.
    - ability to apply the major EFL methodologies and approaches.
    - ability to develop and maintain effective classroom management techniques.

* The subjects of the study agreed to give a priority in ranking the importance of the following content clusters :
  - Teaching language skill, planning and lesson preparation, methods of teaching English and teaching skills.
* More agreement was evident among the responses of the TEFL Methods courses professors concerning giving the priority in ranking the importance of the following course designs :
  - Skills and strategies syllabus, skills syllabus, functional task-based syllabus.

* The subjects agreed to give a priority in ranking the importance of using the following teaching methods :
  - Demonstration, group/pair discussion, observation, activity-based instruction.

* The subjects agreed to give a priority in ranking the importance of using the following medias :
  - Video-recording facilities, audio-recording facilities, overhead projector.

* The subjects of the study agreed to give a priority in ranking the importance of using the following evaluation techniques :
  - Attendance and participation, teaching practice, weekly reading assignments, evaluation of lesson plans.

The study recommended the following :

1- Improving the undergraduate TEFL methods courses at the universities and colleges of education in Saudi Arabia in the light of the results and recommendations of this study.

2- Implementing the suggested design in the universities and colleges of education in Saudi Arabia.

3- Benefiting from the suggested courses descriptions in teaching the courses at the universities and colleges of Education.

4- Conducting a similar study in other courses of study in different specializations at the universities and colleges of education.